

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE LETRAS

ANA PAULA BERTOL CASTILHO DE SOUZA

**O USO DE VÍDEOS AUTÊNTICOS PARA ILUSTRAR
O USO DO PRESENT PERFECT**

Porto Alegre
2010

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE LETRAS

ANA PAULA BERTOL CASTILHO DE SOUZA

O USO DE VÍDEOS AUTÊNTICOS PARA ILUSTRAR
O USO DO PRESENT PERFECT

Monografia apresentada à Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Letras, sob orientação da Profa. Maria Cláudia de Oliveira

Porto Alegre
2010

Dedico esse trabalho a minha mãe, Tete, minha maior incentivadora e principal responsável pela realização desse sonho. E à memória de meu primo, José Antônio Julian, pelo exemplo que foi e sempre será na minha vida.

AGRADECIMENTOS

Para realização deste trabalho contei com a colaboração de várias pessoas. A essas pessoas prestarei, em poucas palavras meus mais sinceros agradecimentos:

À minha orientadora, professora Maria Cláudia de Oliveira, por dividir seus conhecimentos comigo e pela grande ajuda e apoio para realização de mais essa etapa de minha graduação.

À professora June Campos pelas palavras de incentivo.

À minha colega e amiga, Melina Schiavon Lima, por participar do desenvolvimento desse trabalho com ótimas ideias e por colaborar para aplicação da atividade elaborada para este trabalho.

Ao meu noivo, Maurício, e ao meu irmão, Pablo, que me ajudaram na finalização deste trabalho, desvendando as ferramentas de configuração do documento de texto.

RESUMO

Atividades com vídeos autênticos têm sido utilizadas em sala de aula para ensino de língua com foco em compreensão oral. Este trabalho tem o objetivo de propor uma atividade de vídeo autêntico, não só como compreensão oral, mas também como instrumento para ilustrar um tópico gramatical. Para isso, apresento uma proposta de atividade de vídeo, baseada em Hedge (2000) e o resultado de sua aplicação em turmas de um curso livre. A discussão sobre o uso de material autêntico baseia-se nos trabalhos dos autores Bressan (2002) e Foppoli (2010).

ABSTRACT

Authentic video activities have been used in English language learning classrooms with focus on oral comprehension. This paper aims at presenting an authentic video activity whose objective is not only to promote listening comprehension, but also to be used as a tool to illustrate a specific grammar point. Thus, this paper presents an example of authentic video activity based on Hedge (2000) and the result of its use in a free course classroom. In addition, it discusses the use of authentic material in the classroom based on previous work by Bressan (2002) and Foppoli (2010).

Sumário

1 INTRODUÇÃO.....	7
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	9
2.1 Present Perfect.....	9
2.2 Conhecimento implícito e explícito.....	11
2.3 Aprendizado implícito e explícito.....	12
2.4 Instrução implícita e explícita.....	12
2.5 Material Autêntico.....	13
2.6 Uso de vídeo.....	14
3 Atividades.....	17
3.1 Elaboração das atividades.....	17
3.2 Participantes.....	21
3.3 Aplicação da atividade.....	22
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	24
4.1 Feedback dos professores através do questionário.....	24
5 Considerações Finais.....	26
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	28
ANEXOS.....	29

1 INTRODUÇÃO

Em minha experiência como professora (e também como aluna) de inglês pude perceber que, em alguns momentos, o aluno se pergunta se as estruturas da língua estudadas em aula são mesmo usadas pelos falantes nativos da maneira como aparecem nos exercícios. Durante uma aula de inglês para um grupo de adolescentes no curso de idiomas onde leciono, um aluno perguntou-me: “Teacher, mas eles falam mesmo assim?”. Em outras palavras, o aluno não estava seguro de que as estruturas estudadas em sala de aula eram realmente utilizadas, da mesma maneira em uma situação de comunicação na vida real. Percebi, naquele momento, que as atividades trabalhadas em sala de aula, principalmente as com foco em gramática, não eram suficientes para ilustrar o real uso da língua. Assim, pensei que seria importante trazer para a sala de aula exemplos de uso real da língua através de material autêntico.

O presente trabalho tem por objetivo propor atividades de vídeo autêntico para ilustrar tópicos gramaticais. Utilizo, nesse trabalho, uma atividade com esse tipo de material, pois acredito que o auxílio visual possibilita uma sensação de maior conforto, facilita a compreensão e permite que os alunos possam vivenciar a língua que estão estudando, observando sua utilização em contextos reais de comunicação.

Para a discussão sobre o uso de material autêntico, uso como base os trabalhos de Bressan (2002) e Foppoli (2010). Para a elaboração da atividade em si, utilizo o modelo de Hedge (2000), o qual já havia utilizado em uma experiência anterior na disciplina de estágio.

Além da possibilidade de observar as estruturas gramaticais em uso, em uma sequência de vídeo, os alunos também são, ao mesmo tempo, expostos a língua real, observando os falantes cometendo hesitações na fala, utilizando vocabulário diversificado. Conseqüentemente, o trabalho desenvolvido em sala de aula fica mais enriquecido na medida em que aproxima-se mais da vida real.

Assim, pretendo, com esse trabalho, utilizar uma atividade de vídeo autêntico para exemplificar o uso de uma estrutura gramatical, mais especificamente, o *present perfect*. Espero com isso contribuir para a discussão do uso de vídeos autênticos para este fim.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Este capítulo apresenta os pressupostos teóricos nos quais este trabalho está baseado. Na seção 2.1 o uso do *present perfect* é revisado. Nas seções 2.2, 2.3 e 2.4 são discutidas as noções de conhecimento, aprendizado e instrução implícito e explícito. Finalmente, na seção 2.5, o uso de material autêntico em sala de aula é apresentado.

2.1 *Present Perfect*

O *present perfect* não tem apenas um tempo equivalente no português. Por ter diferentes traduções para a língua portuguesa, o *present perfect* se torna um tempo verbal de difícil entendimento para aprendizes brasileiros. Apresento nesta parte do trabalho as utilizações do *present perfect* apresentadas em “The Grammar Book” de Celce-Murcia e Larsen Freeman (1999). Segundo Celce-Murcia e Larsen Freeman (1999), o *present perfect* apresenta as seguintes utilizações (p.116):

a. Quando se fala de uma situação que começou em um momento no passado e continua até o presente.

I have been a teacher since 1967. (Eu sou professor desde 1967).

b. Quando se fala de uma ação que ocorre ou não em um momento indeterminado no passado, que tem relevância no presente.

I have already seen that movie. (Eu já vi aquele filme).

c. Quando se menciona uma ação recentemente concluída (normalmente com *just*):

Mort has just finished his homework. (Mort acaba de terminar seu tema).

d. Quando se fala de uma ação que ocorreu ao longo de um período de

tempo e que está completo no momento em que se fala:

The value of the Johnson's house has doubled in the last four years. (O valor da casa dos Johnson dobrou nos últimos quatro anos).

e. Com verbos em orações subordinadas de tempo ou condição:

She won't be satisfied until she has finished another chapter. (Ela não ficará satisfeita até que tenha terminado um outro capítulo).

If you have done your homework, you can watch TV. (Se você tiver feito sua lição de casa, você pode assistir TV).

As autoras também falam que *activity verbs* (verbos de ação) normalmente não são usados com o *perfect aspect*, como as outras categorias e verbos são. Quando eles são usados no *perfect aspect*, eles descrevem uma experiência ou atividade prévia, como, por exemplo (p. 120):

I have run before. (Eu já corri antes).

Já os *accomplishment and achievement verbs* (verbos de conquista ou realização) enquadram-se ao *perfect aspect* e sinalizam um evento prévio que está completo:

John Uplike has written many novels. (John Uplike escreveu muitas novelas).

The true meaning of that holiday has been lost. (O verdadeiro sentido daquele feriado foi perdido).

Para os *stative verbs* (verbos estativos ou de estado) com o *perfect aspect* as autoras dão dois exemplos de significado, sendo que esses verbos sinalizam um estado que pode não ter terminado no momento em que se fala:

I have owned a Rolls Royce before.

(Eu já tive um Rolls Royce antes).

I have owned a Rolls Royce since 1987.

(Eu tenho um Rolls Royce desde 1987).

A partir da tradução dos exemplos do livro “The Grammar Book” é possível perceber que o tempo verbal *present perfect* pode ser traduzido para diferentes tempos verbais do português como, por exemplo, o pretérito perfeito simples, o pretérito perfeito composto, o presente simples, entre outros. Essas diferentes traduções do *present perfect* podem causar uma certa dificuldade para alunos brasileiros na aquisição deste tempo verbal.

Como a atividade elaborada para este trabalho aborda o tópico gramatical discutido acima de maneira explícita, apresento, no próximo subitem, algumas considerações sobre conhecimento implícito e explícito.

2.2 Conhecimento implícito e explícito

Esta seção abordará brevemente as noções de conhecimento implícito e explícito.

Segundo Ellis (2009) conhecimento implícito é o conhecimento que já foi internalizado. Ele está relacionado ao nível de consciência que temos do que se aprende. Por exemplo, quando aprendemos nossa língua materna não temos consciência das regras gramaticais, mas somos capazes de aprender e produzir a língua. Já o conhecimento explícito seria a ferramenta que um aprendiz pode utilizar para desenvolver seus conhecimentos a fim de ser capaz de produzir a língua. Essa ferramenta seria utilizada de maneira consciente. Assim, o falante seria capaz de analisar as estruturas que está produzindo.

No conhecimento implícito o falante é capaz de produzir as estruturas da língua, mas não pode explicar porque escolheu a estrutura produzida. No conhecimento explícito o falante é capaz de analisar e verbalizar as regras da língua.

2.3 Aprendizado implícito e explícito

Segundo Schmidt (Schmidt, 1994, 2001, apud Ellis, 2009, p. 7), o aprendizado implícito se dá sem que se tenha consciência ou intenção por parte do aprendiz. Sobre consciência do que se está aprendendo, Schmidt chama atenção para dois tipos de consciência: *noticing* (que envolve percepção) e consciência metalinguística (que envolve análise). *Noticing* envolve uma atenção consciente aos elementos que estão ao redor, enquanto a consciência metalinguística envolve a consciência das estruturas e regras de uma língua.

Através dessa diferença entre os dois níveis de consciência, Schmidt conclui que *noticing* envolve alguns níveis de consciência.

(...)there is no such thing as complete implicit learning. A better definition of implicit language learning might be 'learning without any metalinguistic awareness. (Ellis, 2009, p. 7)

Segundo Ellis (2009) o aprendizado explícito se dá através da memorização, por parte do aprendiz, de uma série de regras e estruturas da língua. O aprendiz tem consciência do que está aprendendo e é capaz de verbalizar o que aprendeu.

2.4 Instrução implícita e explícita

Ellis (2009) define instruções implícitas como instruções com o intuito de possibilitar que o aprendiz possa inferir as estruturas da língua sem ter consciência disso:

(...) it seeks to provide learners with experience of specific exemplars of rule or pattern while they are not attempting to learn it (e.g. They are focused instead on meaning). As a result, they internalize the underlying rule/ pattern without their attention being explicitly focused on it. (...) This type of implicit instruction involves creating a learning environment that is 'enriched' with the target feature, but without drawing learner' explicit attention to it. (Ellis, 2009, p. 17 - 18)

Nas instruções explícitas as regras são apresentadas aos aprendizes, que são levados a aprender desenvolvendo sua consciência metalinguística das regras.

Esse aprendizado pode ser dado de duas maneiras: dedutiva, quando as regras gramaticais são apresentadas pelo professor e indutiva, quando os alunos são levados a descobrir as regras através de dados, como frases, por exemplo.

Os conceitos mencionados acima são relevantes para este trabalho na medida em que a tarefa desenvolvida envolverá momentos de instrução explícita e implícita em relação ao uso do *present perfect*.

2.5 Material Autêntico

Caracteriza-se como material autêntico, aquele material que foi desenvolvido para preencher um propósito social, na sociedade em que está inserido, produzido para falantes nativos da língua em que foi feito (Lynch, 2010). Como esse tipo de material não foi desenvolvido para aula de língua ele não se limita apenas às estruturas gramaticais que estão sendo estudadas em sala de aula, mas sim contém muitas outras estruturas, pois faz parte de uso real da língua por seus falantes. Julio Foppoli, em um artigo publicado no site da *eslbase*, diz que em materiais feitos para ensino de língua se, por exemplo, a estrutura gramatical estudada for o passado simples, todos os falantes usarão essa estrutura. Em um diálogo cotidiano isso não aconteceria, os falantes utilizariam muitas outras estruturas, inclusive podendo fazer uso até mesmo do presente simples.

As you all know, the main difference between authentic vs. graded materials is that in the latter, the materials almost always revolve around a particular structure that is presented to the student. For example, if the tense being presented is, say, "The Past Tense", every single speaker in the dialogs or even the texts given to the students are in that tense. It seems as if there were no other tense in the whole world. In reality, when talking about the past, for example, native speakers may use a wider variety of tenses, sometimes even the present tense:

"Last night something very funny happened to me. I was walking down the street and suddenly a man comes and looks at me in the face and says: boy, you ARE ugly".

This is not uncommon in real life, but when it comes to graded materials, you will never find these types of situations that resemble real-life conversations. In spite of this, graded materials are very useful if you want to raise the students' awareness of certain structures or patterns that may be important for them to learn. Every single context they see will contain many instances of the same structure which will enable them to make inferences on how they are used. (Foppoli, 2010).

O Material autêntico possibilita que o aluno seja muito mais exposto ao uso da língua que está aprendendo da maneira que ele vai encontrar essa língua em situações reais fora da sala de aula. Isso possibilita que o aluno esteja melhor preparado, quando tiver a oportunidade de vivenciar a cultura dos falantes da língua estudada, interagindo com falantes nativos, por exemplo (Lynch, 2010).

Learners benefit from listening materials spoken at “normal” conversational speed vs. English language learner directed listening materials which have been “altered” or “slowed” to enable “improved comprehension”. All well and good, but if the learners ever need to apply that learning and listening practice in a real-life situation – they’re lost. Why? Because – no – body – talks – like – this – in – real –life – in – any - language. (gasp!) Authentic language videos, CDs, newscasts and radio programs can provide invaluable insight into current events and cultural aspects of English-speaking countries for language teachers and learners in other parts of the world. A benefit of recorded material is the ability to be able to rewind and repeat it as many times as necessary in order to effect increased levels of listening comprehension. The impact of the imagery provided in these clips is incalculable. Course books which are written and marketed for “use in all the world”, simply cannot hold up to this level of cultural knowledge and impact. (Lynch, 2010)

2.6 Uso de vídeo

O uso de vídeo em uma atividade de língua estrangeira é uma importante ferramenta para que o aluno tenha maior facilidade em compreender o que está sendo dito. Segundo Stempleskye e Tomalin “a combinação de imagem e som torna a língua mais fácil de ser compreendida do que qualquer outro recurso de ensino” (citados em Bressan, 2002).

Outro fator interessante para a utilização de vídeos no ensino de língua estrangeira é o fator motivacional. As atividades de vídeo são propostas em novas metodologias, que as veem como um meio de motivar os alunos, já que assistir a vídeos, como em televisão e filmes, já faz parte de seu cotidiano. (Ribeiro citado em Sousa, 2009)

Os vídeos autênticos trazem para as atividades de sala de aula vantagens do uso de vídeo, como o auxílio da imagem, dos gestos e linguagem corporal e também a motivação pela oportunidade da exposição à língua real, que os aprendizes

encontrarão ao se comunicar com falantes nativos ou outros falantes do idioma. Esse auxílio que a imagem de vídeo proporciona ao aluno para um melhor entendimento do que está sendo dito é um excelente aliado da tarefa que utiliza linguagem oral de maneira autêntica. Isso porque apesar das dificuldades que as pausas, as diferentes pronúncias, as diferentes velocidades da fala podem causar, com imagem se torna mais fácil utilizar outras estratégias a fim de compreender o que se ouve. Com a imagem é possível, além de identificar intonações diferentes no tom de voz, também se pode encontrar dicas na expressão facial, nos gestos das pessoas.

Em um único segmento de vídeo autêntico é possível encontrar diversas estruturas gramaticais, além da estrutura que será trabalhada na atividade desenvolvida pelo professor. Além disso, há também os diferentes sotaques, as gírias e a velocidade acelerada da fala. Para que essas atividades não provoquem frustração no aluno é importante que as mesmas sejam graduadas.

A graduação de tarefas permite que se possa utilizar muitos tipos de vídeos diferentes com aprendizes de qualquer nível. Isso é possível estabelecendo o nível de dificuldade da tarefa que será estipulada para que o aluno resolva. Autores como Bacon (1989), Arcario (s/d), Lund (1990), Stempleski e Tomalin (1990), Scarella e Oxford (1992), Tamponi (1993), citados em Bressan (2002), dizem que as tarefas devem ser graduadas de acordo com o nível de proficiência do aluno.

A natureza das tarefas varia de um nível a outro. As tarefas vão se tornando gradativamente mais complexas e multifacetadas nos níveis mais altos de desenvolvimento das habilidades (...) (Scarella e Oxford, 1992, p. 90, apud Bressan, 2002, p. 37).

Segundo Hadley (1993), citada em Bressan (2002), a graduação das atividades pode ser estabelecidas através de tarefas mais estruturadas para os níveis iniciais, como por exemplo, exercícios de sublinhar, marcar, completar, ligar. Quanto maior for o nível de proficiência do aluno, as atividades mencionadas anteriormente podem ser substituídas por atividades mais abertas (open-ended activities).

Ao elaborar atividades de compreensão (compreensão total, ideia principal e detalhes), deve-se começar pela compreensão oral de aspectos globais, como identificação da ideia central, para depois passar à compreensão oral de detalhes. A quantidade e profundidade das atividades de compreensão oral de detalhes dependerão do nível de proficiência dos alunos. Quanto maior o nível, mais detalhes poderão ser exigidos. As atividades de compreensão total devem ser propostas apenas no nível avançado. Essas atividades devem ser antecedidas por tarefas preparatórias (...). (Bressan, 2002, p. 60).

Julio Foppoli comenta em seu artigo, anteriormente citado, pontos positivos e negativos na utilização de material autêntico. Um ponto positivo, como dito anteriormente nesse trabalho, é a possibilidade de mostrar aos alunos o uso real da língua estudada em sala de aula. Por outro lado, uma grande desvantagem é o tempo que o professor tem que disponibilizar para procurar um vídeo que se encaixe com o que é necessário para sua aula. A quantidade de tempo empregada na busca de vídeos autênticos não é o único desafio. Foppoli cita também que em um segmento de vídeo, de uma linguagem real, é possível encontrar diversas estruturas diferentes das que o professor estaria procurando. Sendo assim, é possível que se encontre um segmento em que exista apenas um breve momento em que a estrutura procurada aparece.

Authentic materials, on the other hand, are real in the sense that they are not created for students as the target audience but for native speakers. The obvious advantage, of course, is that by using authentic materials you present students with actual everyday language, just as it appears in real life. The main disadvantage of these materials of course, is that sometimes they are not teacher-friendly, and you may need to spend several hours reading or watching videos until you finally find what you need in order to use in your class. In addition, on many occasions in a whole context or situation you may find just one instance of what you need to present your students with. This could be overcome if you provide students with several situations in which the pattern appears, but again, you need to have the time to research and gather the appropriate materials. (Julio Foppoli, 2010)

3 Atividades

3.1 Elaboração das atividades

Este trabalho não é uma proposta de uso de vídeo autêntico para introduzir o *present perfect*, mas sim para revisar e esclarecer o seu uso (a atividade foi aplicada em turmas que haviam estudado esse tópico gramatical anteriormente), a fim de ajudar os alunos a refletirem sobre a língua estudada em sala de aula.

A proposta de atividade que preparei para esse trabalho teve como base as etapas descritas por Hedge (2000) no capítulo 7 - *Listening*, do livro "Teaching and learning in the language classroom". Hedge (2000) descreve três processos de compreensão oral: o *bottom-up*, o *top-down* e o *purpose for listening*. O processo de *bottom-up* consiste na utilização do nosso conhecimento dos sons e sentido das palavras ouvidas para a compreensão do que está sendo dito:

In the bottom-up part of the listening process, we use our knowledge of language and our ability to process acoustic signals to make sense of the sounds that speech presents to us. In other words, we use information in the speech itself to try to comprehend the meaning. We segment speech into identifiable sounds and impose a structure on these in terms of words, phrases, clauses, sentences, and intonation patterns. At the same time, we use whatever clues are available to infer meaning from the developing speech. (p. 230)

O processo *top-down* se dá quando utilizamos nosso conhecimento para dar sentido ao que escutamos, através de dicas do contexto da conversa:

Top-down comprehension strategies involve knowledge that a listener brings to text, sometimes called 'inside the head' information, as opposed to the information that is available within the text itself. Top-down listening, then, infers meaning from contextual clues and form making links between the spoken message and various types of prior knowledge which listeners hold inside their heads. (p. 232)

Já o *purpose for listening* é a razão pela qual o ouvinte escuta uma conversa, seu interlocutor, ou um programa de rádio:

Sometimes the main purpose of participatory listening is to get the

information needed to do something specific, such as getting directions from a passer-by or asking a clerk how to complete the details needed on a booking form. Brown and Yule (1983a) used the terms 'interactional' to describe the social purpose of communication and 'transactional' to describe the purpose of exchanging information.

Assim como proposto por Hedge (2000), desenvolvi uma atividade de *pre-watching* (que deve ser feita antes de assistir o vídeo, com o objetivo de engajar e preparar os alunos para a tarefa proposta) e atividades de *while-watching* (sendo uma atividade *extensive*, que chama atenção dos alunos para aspectos gerais do vídeo, e outras quatro atividades de *intensive* que visam uma compreensão dos pontos principais da entrevista e alguns detalhes). Também foram incluídas tarefas de *post-watching*, realizadas após os alunos terem assistido ao vídeo, nas quais foquei na reflexão sobre o uso da estrutura gramatical, principalmente no contraste entre *Present Perfect* e *Simple Past*.

O segmento de vídeo utilizado para este trabalho foi uma entrevista com a atriz Sofia Vergara no programa *The Ellen Degeneres Show*. Segui os passos para a elaboração de atividades de compreensão oral sugeridos por Hedge (2000):

a) Pre-watching activity (atividade pré assistir): como já foi mencionado, o objetivo da atividade de *pre-watching* é preparar o aluno para o que ele irá assistir. Essa atividade contextualiza o texto, e permite que o aluno possa prever o que vai ser dito, dando oportunidade para ele expor sua opinião ou ativar seu conhecimento de mundo:

An important objective for the pre-listening phase is to contextualize the text, providing any information needed to help learners appreciate the setting and the role relationship between participants. This becomes particularly important with authentic recordings. (...) the setting can be partly predicted from pictures and other contextual information from the written text. This ensures that learners are not overwhelmed by the random organization and performance features evident in the script. (Hedge, 2000, p. 251)

Para as atividades de pre-watching que elaborei (ver Anexo C) os alunos discutiram, em grupos, as seguintes perguntas:

1. Are there many Latin celebrities in the US? Name some.

(1 *Existem muitas celebridades Latino-americanas nos EUA? Cite*

algumas:)

2. In your opinion what is the dream part for a Latin American actor?
(2 *Na sua opinião qual é o papel dos sonhos de um ator latino-americano?*)
3. Do you think it is easy for a Latin actor to become famous in the US?
(3 *Você acha que é fácil para um ator latino-americano se tornar famoso nos EUA?*)
4. Do you think the accent can interfere in an actor's career?
(4 *Você acha que o sotaque pode interferir na carreira de um ator?*)

Com essas perguntas pretendi ativar o conhecimento de mundo dos alunos e levá-los a refletir sobre os assuntos que eles iriam assistir no vídeo. Com a discussão antes do vídeo também foi possível colocar os alunos em contato com algumas expressões utilizadas no vídeo, como “dream part”, “accent” .

b) While-watching activities: São atividades que devem ser realizadas de acordo com o que é visto no vídeo. Nessas atividades podem ser desenvolvidos exercícios que levem os alunos a responder sobre as ideias gerais do que foi ouvido, pontos principais e detalhes.

Learner activity can involve following the information, responding to attitudes expressed, reflecting on what is said, taking general notes, or writing down specific points. A wide repertoire of activity types is possible: for example, ticking multiple-choice items, filling in a chart, matching pictures with the text, or drawing a picture or making notes. The choice of activity will depend on the level of response which is appropriate, not only to the type of text but also to the level of the learners. (Hedge, 2000, p.252).

Elaborei cinco tarefas desse tipo. Na primeira tarefa, os alunos tiveram que responder uma pergunta sobre um aspecto geral do vídeo. Esse tipo de tarefa é denominado, em Hedge (2000), *extensive*. Os alunos deveriam identificar quais assuntos haviam sido abordados na entrevista. Foram aplicadas duas versões dessa atividade, uma com alternativas e a outra sem as alternativas. As razões serão explicadas no item 3.3 (Aplicação da atividade) deste trabalho.

Nas outras quatro questões de *while-watching* os alunos tiveram de responder

perguntas sobre alguns detalhes do diálogo assistido.

A segunda questão, como a primeira, também tem duas versões, uma com alternativas a outra sem alternativas. Nessa questão os alunos deveriam responder um detalhe do que foi dito: *When did Sofia start her career?* (Quando Sofia começou sua carreira?) Nessa pergunta foi exposto o uso do *Simple Past*.

A terceira questão teve apenas uma versão, com alternativas. Nessa questão foi perguntado: *When did Sofia's son go to Ellen's show?* (Quando o filho da Sofia foi ao programa da Ellen?) A alternativa correta demonstrava um dos usos do *Present Perfect*, quando se fala de um evento no passado mas não se menciona quando aconteceu.

A quarta questão tem apenas uma versão, sem alternativas. Nessa questão os alunos deveriam responder outro detalhe de compreensão oral. A questão foi: *What happened to Manolo, Sofia's son, on Ellen's show?* (O que aconteceu com Manolo, filho de Sofia, no programa da Ellen?)

Na quinta questão os alunos tinham quatro frases, no *Present Perfect* e no *Simple Past*, tiradas do vídeo. A tarefa era relacionar a frase com quem a falou. Eles deveriam escrever (S) nas frases que a Sofia falou e (E) nas frases que a Ellen falou.

c) *Post-watching activities*: As tarefas realizadas após assistir ao vídeo podem levar os alunos a uma análise mais intensa do que foi assistido. Podem ser integradas, nesse momento, outras habilidades como leitura, produção oral, ou escrita.

Post-listening work can also usefully involve integration with other skills through development of the topic into reading, speaking, or writing activities. If materials follow this route, it becomes important to ensure that new sources of motivation arise for students other than the interest of the original text. (Hedge, 2000, p. 252).

Como a proposta desse trabalho é utilizar o vídeo autêntico como uma maneira de ilustrar o uso das estruturas gramaticais utilizadas em aula, decidi trabalhar a parte gramatical de forma mais explícita nas atividades de *Post-watching*. Para isso comecei com uma atividade onde o aluno é levado a refletir sobre o uso da estrutura gramatical. Utilizei o contexto do vídeo e desenvolvi três frases que descreviam alguns dos assuntos discutidos na entrevista. O exercício consistia em

ligar as frases com a explicação do uso da estrutura gramatical. O objectivo dessa atividade é auxiliar os alunos a refletir sobre o uso do *Present Perfect* e do *Simple Past*.

Na última atividade os alunos deveriam trabalhar em duplas ou trios e entrevistar um ao outro sobre três tópicos estabelecidos pela atividade: *your last trip* (a última viagem que fez), *books you've read* (livros que já leu), *your experience in this English course* (sua experiência nesse curso de inglês). O objetivo da atividade era proporcionar um primeiro momento em que os alunos falassem sobre suas experiências com maior espontaneidade, elaborando as perguntas e também respondendo aos seus colegas. Em um segundo momento, os alunos deveriam refletir sobre o uso do *Present Perfect* para falar sobre os tópicos propostos. Essa atividade foi desenvolvida como *follow-up*, sendo assim uma atividade curta, pois é parte de uma atividade de vídeo realizada em uma aula de uma hora e quinze minutos.

3.2 Participantes

A atividade foi testada em turmas de adolescentes de um curso livre no município de Porto Alegre. A razão para a escolha das turmas foi devido ao número considerável de alunos, ao contrário das turmas de adultos, que são bem menores. Os alunos realizaram a atividade com o auxílio do professor regente de sua turma. A atividade foi testada em três turmas diferentes, de adolescentes: duas do quinto (nível intermediário) e uma do oitavo semestre (nível avançado), que é o último semestre do curso.

Durante uma aula sobre voz passiva, com uma turma minha de adultos, surgiu a motivação de aplicar, também nessa turma, que está no sexto semestre de inglês, a atividade testada para esse trabalho. Essa motivação surgiu porque, ao explicar as regras para a voz passiva, uma aluna trouxe suas dificuldades em relação ao *Present Perfect*.

3.3 Aplicação da atividade

A primeira turma em que a atividade foi testada foi uma das turmas de adolescentes no quinto semestre de inglês. Chamarei essa turma de Ta. A turma Ta é composta por sete alunos, sendo que todos estavam presentes na aplicação da atividade. Logo após a aplicação da atividade, num comentário informal, na sala dos professores, a professora regente relatou que os alunos se mostraram bastante motivados com a atividade. Disse também que tiveram dificuldades de entender o que Sofia Vergara dizia, pois ela tem um sotaque colombiano bastante forte. Já a entrevistadora, Ellen, que tem sotaque americano, foi mais fácil de ser entendida. Na turma Ta foi aplicada a primeira versão da atividade, sem as alternativas para as questões I e II (ver anexo A). A professora achou que foi complicado para eles escrever as respostas e isso tornou a atividade mais demorada, pois eles tiveram que assisti-la três ou quatro vezes. A última atividade, em que eles tiveram que discutir três tópicos sobre suas vidas, a professora relatou que eles se engajaram bastante em entrevistar um ao outro, criar as perguntas e respondê-las. Ela não teve tempo de fazer o exercício dois da atividade, em que eles deveriam analisar onde usaram ou deveriam ter usado o *Present Perfect*, pois havia acabado o tempo da aula. A atividade durou entre vinte e cinco e trinta minutos, em uma aula de uma hora e quinze minutos.

Devido ao relato da professora que aplicou a atividade pela primeira vez, formulei algumas alternativas para as questões I e II (ver anexo B), para que a atividade pudesse ser aplicada em outra turma, do mesmo nível da turma Ta. Essa segunda turma chamarei de Tb.

A segunda aplicação da atividade foi feita pelo professor regente da turma Tb. Participaram da atividade dois alunos, dos três que compõem a turma. Segundo o professor, seus alunos também demonstraram ter um pouco mais de dificuldade em entender o que Sofia falava do que o que Ellen falava, por causa do sotaque. O professor gostou bastante da atividade, disse que percebeu seus alunos bastante motivados, pois são um grupo de adolescentes que tem aula de inglês às oito e meia da manhã e sempre chegam com sono. O professor relatou que os viu bastante empolgados com a atividade, até porque a entrevista é bem engraçada.

A terceira aplicação da atividade foi feita na turma de oitavo semestre, que chamarei de Tc. A professora regente dessa turma é a mesma da turma Ta. A turma Tc tem cinco alunos, sendo que todos estavam presentes na aplicação da atividade. Nessa turma, a professora relatou que foi bem mais simples para os alunos responder as questões. A versão escolhida para essa atividade foi a primeira, sem alternativas para as questões I e II.

A quarta aplicação da atividade foi feita na minha turma de adultos, de nível intermediário. Chamarei essa turma de Td. Eles estão no sexto semestre de inglês, no mesmo curso que as turmas anteriores. Nessa turma aconteceu algo diferente em relação a compreensão do sotaque. Um dos alunos entendeu melhor a Sofia, por ela ter um sotaque colombiano, e o outro aluno entendeu melhor a Ellen. Os alunos da turma Td assistiram ao vídeo duas vezes e não tiveram muitas dificuldades para responder as questões. Participaram da atividade dois alunos, que estavam presentes no dia, de três que constituem a turma. Como dito anteriormente, um dos alunos teve dificuldades para entender a Sofia e, por isso, considerou a atividade difícil, apesar de ter conseguido responder as perguntas corretamente. Eles não tiveram dificuldades em resolver a atividade VI, em que deveriam ligar a frase com a definição do uso do tempo verbal. Na última atividade os alunos criaram as perguntas sobre os três tópicos e entrevistaram um ao outro. Como eu já esperava fizeram muito uso do *Simple Past* durante a conversa. A segunda foi realizada com o auxílio da professora, que perguntou quando eles poderiam ter usado o *Present Perfect*. Apesar das hesitações, os alunos pensaram um pouco e responderam corretamente, inclusive, relacionando com os exemplos dos exercícios anteriores.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 *Feedback dos professores através do questionário*

Para que o professor pudesse avaliar a atividade, utilizei o questionário desenvolvido por Bressan (2002), (ver anexo D).

Em relação ao primeiro item do questionário, que trata da tarefa, a professora da turma Ta marcou a nota 2 para motivação, pois o sotaque da entrevistada dificultou o entendimento da maior parte das piadas. A professora também considerou a tarefa instrutiva (nota 3) porque os alunos conseguiram perceber os usos do *present perfect* que haviam sido estudados anteriormente.

Quanto à duração, a nota dada foi 1, isto é, a atividade foi muito longa, pois foi necessário tocar o vídeo várias vezes e explicar algumas respostas, o que levou tempo. Em relação à dificuldade, a professora escolheu a nota 3 (difícil) pelo fato de os alunos não estarem familiarizados com o sotaque colombiano. No segundo item do questionário, a professora respondeu que as instruções estavam muito claras (4), e no terceiro, ela achou que os seguintes tópicos haviam sido desenvolvidos com a atividade: compreensão oral, gramática, vocabulário, estratégia de aprendizagem (aprender a se concentrar para ouvir os pontos principais nas primeiras vezes e os detalhes numa segunda vez).

O professor da turma Tb considerou a tarefa muito motivadora (4), muito instrutiva (4), relativamente longa (2) e com nível de dificuldade na média (2). As instruções foram consideradas claras (4), e a tarefa contribuiu para o desenvolvimento da compreensão oral, produção oral, gramática, pronúncia, vocabulário e estratégias de aprendizagem. Sobre a utilização de vídeos autênticos o professor disse considera-los muito importantes para o aprendizado do idioma já que “com este tipo de atividade, os alunos entram em contato com o idioma em sua forma de uso cotidiano, sem situações 'criadas em laboratório' que soam artificiais”. O professor não fez nenhuma sugestão às instruções ao professor.

De acordo com a professora da turma Tc, a tarefa foi muito motivadora (4),

pois as alunas possuíam mais habilidades de compreensão oral e puderam rir das piadas. Ela também salientou que as alunas “adoraram a entrevistadora”. Além disso, a professora considerou a tarefa muito instrutiva (4), pois as alunas conseguiram perceber os usos do *present perfect* no contexto do vídeo e fazer associações com a teoria gramatical, e não muito longa (2). O grau de dificuldade foi considerado na média (2), pois as tarefas minimizaram qualquer dificuldade apresentada pelo vídeo. As atividades e o vídeo foram muito adequados a essa turma, que estava mais familiarizada com “jeitos diferentes de falar” que observavam em seriados e séries de TV. As instruções foram muito claras (4), e a tarefa colaborou para o desenvolvimento da compreensão oral, gramática, vocabulário, pronúncia e estratégia de aprendizagem (aprender a se concentrar para ouvir os pontos principais nas primeiras vezes e os detalhes numa segunda vez).

Como apliquei a atividade na turma Td, optei por não avaliar a atividade através do questionário, pois a atividade foi elaborada por mim. Descrevi, nesse trabalho, apenas as minhas impressões sobre a aplicação da atividade no item 3.3 (Aplicação da atividade).

Assim, a tarefa foi considerada muito motivadora e muito instrutiva pelos dois professores. Quanto à sua duração, pode-se concluir que a tarefa foi considerada longa. O grau de dificuldade foi médio, mas as instruções foram muito claras. Em relação aos itens desenvolvidos, os dois professores responderam que a tarefa contribuiu para a compreensão oral, estratégias de aprendizagem, pronúncia e vocabulário, produção oral, e gramática, que estaria relacionada ao uso do *present perfect*, o foco principal de elaboração da tarefa e desta pesquisa.

Os resultados acima contribuirão para a reformulação desta tarefa, um processo que já aconteceu com o *feedback* informal, e a elaboração de outras atividades.

5 Considerações Finais

O vídeo autêntico é uma ferramenta há algum tempo utilizada em sala de aula para o ensino de línguas. De acordo com Sousa (2009), os vídeos autênticos trazem motivação aos alunos, mudando o ambiente de sala de aula, levando entretenimento e, ao mesmo tempo, conhecimento, sendo, assim, uma excelente ferramenta para proporcionar o contato do aluno com a língua. De acordo com a definição de aprendizado implícito de Ellis (2009), pode-se considerar o vídeo autêntico uma ferramenta rica em *input* para esse tipo de aprendizado, já que o aluno é exposto a várias estruturas da língua que está aprendendo, em seu estado real de uso.

A proposta deste trabalho é utilizar esse tipo de atividade de maneira mais explícita, destacando os exemplos das estruturas gramaticais estudadas em aula. Através da elaboração da atividade de vídeo, seguindo a proposta de Hedge (2000), pude perceber maneiras de utilizar, além de atividades de compreensão oral, atividades que retomem o tópico gramatical estudado em aula. A discussão levantada por este trabalho ainda pode ser estendida, pois é possível desenvolver várias maneiras diferentes de explorar as estruturas gramaticais de um segmento de vídeo.

Hoje, essa minha experiência como professora e aprendiz da língua leva-me a chamar atenção para a importância de se ter em sala de aula, também, o foco na gramática, levando o aluno a refletir sobre o que está aprendendo através de exemplos da língua real, retirada de vídeos autênticos.

Finalmente, com o *feedback* dos professores pude reforçar a ideia de que é possível e produtivo aliar um segmento de vídeo autêntico com ensino/reforço de gramática. Ambos os professores avaliaram a atividade como muito motivadora para seus alunos e muito instrutiva. Apenas para a turma Ta a professora considerou a atividade motivadora, dando nota (2) e instrutiva, dando nota (3), pois seus alunos tiveram muitas dificuldades com o sotaque colombiano e a atividade não estava ainda bem graduada, pois não continha alternativas para as duas primeiras

questões. Através do *feedback* informal da professora pude perceber a necessidade de reavaliar a graduação das tarefas, como já havia citado Bressan (2002) em seu trabalho.

Espero ter contribuído, através deste trabalho, para a discussão sobre a utilização de vídeos autênticos para o ensino de gramática e ter motivado professores a refletir sobre esse uso, criando novas maneiras de explorar os vídeos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRESSAN, C. A elaboração de vídeos autênticos para o ensino de línguas estrangeiras. 2002. 223 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 2002.

CELCE-MURCIA, M.; LARSEN-FREEMAN, D. The grammar book. Second edition. Boston: Heinle & Heinle, 1999.

ELLIS, R. et al. Implicit and Explicit Knowledge in second language learning, testing and teaching. Multilingual Matters. 2009.

FOPPOLI, J. Authentic material in the ESL classroom: Authentic vs. Graded Material in Second Languages. Disponível em <<http://www.eslbase.com/articles/authentic-materials.asp>>. Acesso em: 19 jun. 2010.

HEDGE, T. Teaching and learning in the language classroom. Oxford, UK: OUP, 2000.

LYNCH, L. Using authentic materials: Throw away the course book and adapt authentic materials. Disponível em <<http://www.eslbase.com/articles/authentic-materials-2.asp>>. Acesso em: 19 jun. 2010.

SOUSA, D. O vídeo na aula de língua estrangeira: motivar para troca de experiências comunicacionais. 2009. 234 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de letras da universidade do Porto, 2009.

ANEXO A – FOLHA DE ATIVIDADE DO ALUNO – VERSÃO I

Watch an interview with a Colombian actress on Ellen Degeneres show and answer:

I - What topics do they talk about?

II - When did Sofia start her career?

III - When did Sofia's son go to Ellen's show?

- (a) Last week
- (b) The time is not mentioned
- (c) They don't know when it happened
- (d) A month ago
- (e) Yesterday morning

IV – What happened to Manolo, Sofia's son, on Ellen's show?

V – Watch the video again and answer: Who says the following sentences? Write (S) for Sofia or (E) for Ellen.

- (a) It was a long time ago.
- (b) He has been in your show.
- (c) You didn't want to take a picture with him.
- (d) Whoever didn't allow me to take a picture with him is fired.

VI – Match the columns:

- (a) Sofia Vergara has never acted on a Japanese TV show. ()
- (b) Sofia's son has been to Ellen's show. ()
- (c) In that occasion Ellen didn't want to take a picture with him. ()

1. When we talk about a completed action in the past, with a definite time
2. When we talk about a completed action in the past without a definite time.
3. When we talk about a period of time that continues up to the present.

1. In pairs talk about two of the following topics:

Your last trip.

Books you have read

Your experience in this English course.

2. During your conversation, did you use the Present Perfect? When? If you didn't, when you think you could have used it?

take a picture with him.()

4 When we talk about a period of time that continues up to the present.

1. In pairs talk about two of the following topics:

Your last trip.

Books you have read

Your experience in this English course.

2. During your conversation, did you use the Present Perfect? When? If you didn't, when you think you could have used it?

ANEXO C – INSTRUÇÕES DAS ATIVIDADES PARA O PROFESSOR

Sofia Vergara interview on Ellen Degeneres show

LEVEL: Intermediate

TIME: 20 minutes

AIMS: To watch a video and listen to the English language in its real use, a situation that was not prepared for an English class, in order to illustrate the Present Perfect form in contrast with the Simple Past form.

PROCEDURE: Play an interview from You Tube, with Sophia Vergara on Ellen Degeneres show, up to minute 3:55. <http://www.youtube.com/watch?v=9fHrpdhEhCE>

Pre- watching: Students discuss the following questions in groups.

- 1 Are there many Latin celebrities in the US? Name some.
- 2 In your opinion what is the dream part for a Latin American actor?
- 3 Do you think it is easy for a Latin actor to become famous in the US?
- 4 Do you think the accent can interfere in an actor's career?

While watching: You will watch an interview with a Colombian actress on Ellen Degeneres show.

1) Extensive:

I - Check the topics they talk about:

- () Sofia's wedding (*) Sofia's career in Latin America
- () Sofia's new boyfriend () How old Sofia was when she had her son
- (*) Sofia's son on Ellen's show (*) Sofia in the show "Modern Family"

2) Intensive:

II - When did Sofia start her career?

- () 12 years ago () 22 years ago (x) 20 years ago

III - When did Sofia's son go to Ellen's show?

- (a) Last week (d) A month ago
- (b) The time is not mentioned (e) Yesterday morning
- (c) They don't know when it happened

IV – What happened to Manolo, Sofia's son, on Ellen's show? *He tried to take a*

picture with Ellen, but she refused to.

V – Who says the following sentences? Write S for Sofia or E for Ellen.

- (a) It was a long time ago. (s)
- (b) He has been in your show. (S)
- (c) You didn't want to take a picture with him. (S)
- (d) Whoever didn't allow me to take a picture with him is fired. (E)

VI – Match the columns:

- (a) Sofia Vergara has never acted on a Japanese TV show. (3)
- (b) Sofia's son has been to Ellen's show. (2)
- (c) In that occasion Ellen didn't want to take a picture with him. (1)

- 3 When we talk about a completed action in the past, with a definite time.
- 4 When we talk about a completed action in the past without a definite time.
- 5 When we talk about a period of time that continues up to the present.

Post – watching:

1. In pairs talk about two of the following topics: (***Let student talk about the topics without help***)

Your last trip.

Books you have read

Your experience in this English course.

2. During your conversation, did you use the Present Perfect? When? If you didn't, when you think you could have used it? (***Question students about the use of the present perfect in their conversation, make them analyze what they have said***)

- () vocabulário
- () aspectos pragmáticos
- () estratégias de aprendizagem
- () outros.

Especifique: _____

4. Você acha que tarefas com vídeos autênticos podem ajudar os alunos a aprender a língua inglesa? Justifique:

5. Você achou das instruções para o professor:

|_____||_____||_____||_____||

(0) (1) (2) (3) (4)

pouco claro

muito claro

6. Sugestões (Instruções para o professor)

ANEXO E – QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DA TAREFA PELO ALUNO

NOME DO ALUNO: _____

NÍVEL: _____ SEMESTRE: _____

QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DA TAREFA

1. Você achou a tarefa:

a.	_____	_____	_____	_____	
	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)
	nada				muito
	motivadora				motivadora

b.	_____	_____	_____	_____	
	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)
	pouco				muito
	instrutiva				instrutiva

c.	_____	_____	_____	_____	
	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)
	muito				muito
	longa				curta

d.	_____	_____	_____	_____	
	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)
	muito				muito
	fácil				difícil

2. Você achou as instruções das atividades:

_____	_____	_____	_____	
(0)	(1)	(2)	(3)	(4)
confusas				claras

3. Você acha que desenvolveu com essa tarefa:

- | | |
|----------------------|---------------------------------|
| () compreensão oral | () pronúncia |
| () produção oral | () vocabulário |
| () leitura | () gramática |
| () escrita | () estratégias de aprendizagem |
| () outros | |

Especifique: _____