



O USO DO TPR NAS AULAS DE LÍNGUA INGLESA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Cristiane Vieira Falcão; Maria Glayce Kelly de Oliveira da Silva; Leônidas da Silva Júnior

Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

crisfalcao@outlook.com.br

glayceoliveira20@gmail.com

leonidas.silvajr@gmail.com

RESUMO: As aulas de língua inglesa, para muitos alunos, podem parecer complexas de serem entendidas. Muitos dos estudantes se sentem entediados por escreverem, ouvirem e até falarem em inglês sem ao menos entenderem o que está sendo dito. Nesse contexto, é visível de um lado, professores que ensinam inglês raramente utilizando sentenças da língua. E quando usam, os alunos muitas vezes não se sentem motivados a participar das aulas e nem muito menos se sentem encorajados a compreender o que o professor venha expor na língua inglesa. De fato, a compreensão e o *listening* são pontos desprivilegiados pela maioria dos professores de inglês, o que conseqüentemente afeta todo o processo de aquisição da segunda língua. Considerando assim esse cenário em que se encontram a maioria das aulas de língua inglesa, o presente trabalho pretende relatar uma experiência de ensino de vocabulário utilizando alguns comandos necessários nas aulas de língua inglesa, tendo como o método principal o TPR (*Total Physical Response*). Tal método consiste em usar movimentos corporais como ferramenta de aprendizagem de línguas e pressupõe que haja por meio do professor, um maior estímulo auditivo aos alunos e conseqüentemente à compreensão dos mesmos. Dessa forma, pretendemos através do TPR, avaliar se este método realmente se efetiva em sala de aula e qual a reação dos alunos diante de uma aula de inglês que prioriza os movimentos corporais.

Palavras-chave: Língua inglesa, Método, *Listening*, *Comprehension*, Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

Aulas de língua inglesa, para muitos alunos, podem parecer complexas de serem entendidas. Muitos dos estudantes se sentem entediados por escreverem, ouvirem e até falarem em inglês sem ao menos entenderem o que está sendo dito. Nesse contexto é visível de um lado professores que ensinam inglês raramente utilizando sentenças da língua e quando usam os alunos muitas vezes nem sentem-se motivados a participar das aulas e nem muito



menos sentem-se encorajados a compreender o que o professor venha expor na língua inglesa. De fato, a compreensão e o *listening* são pontos desprivilegiados pela maioria dos professores de inglês, o que conseqüentemente afeta todo o processo de aquisição da segunda língua. Considerando esse cenário em que se encontram a maioria das aulas de língua inglesa, o presente trabalho pretende relatar uma experiência de ensino de vocabulário utilizando alguns comandos necessários nas aulas de língua inglesa, tendo como o método principal o TPR (*Total Physical Response*).

Tal método consiste em usar movimentos corporais como ferramenta de aprendizagem de línguas e pressupõe que haja por meio do professor um maior estímulo ao *listening* dos alunos, o que conseqüentemente ocasionará a *comprehension* nos mesmos. “*Comprehension always comes first with speaking following perhaps a year later*” (ASHER, 2007). Essas duas capacidades (*listening* e *comprehension*) segundo alguns teóricos, constituem as habilidades primordiais no aprendizado de línguas. Em relação ao TPR, o ouvir e o compreender fazem parte de seus princípios básicos: “*This method was designed to accelerate listening comprehension of a foreign language by having subjects give a physical response when they heard a foreign utterance*”. (ASHER, 1968).

Metodologicamente, a aprendizagem via TPR ocorre semelhante à abordagem natural, aquela que usamos para aprender nossa primeira língua, quando ainda somos crianças. Desde cedo somos estimulados através do “ouvir”. De acordo com Saha e Talukdar (2008), o *listening* significa “ouvir e entender o que ouvimos ao mesmo tempo”. Ainda nesse âmbito, Scott e Ytreberg (2011) afirmam que para uma criança em estágio de aprendizado, o *listening* é pertinente, uma vez que é a primeira habilidade que é adquirida, principalmente se ela ainda não aprendeu a ler.

Bem como cita Pereira (1993), o processamento auditivo se desenvolve nos primeiros anos de vida e depende tanto dos aspectos biológicos quanto da estimulação ambiental que a criança recebe. Portanto, é preciso um maior estímulo auditivo nas aulas de língua de inglesa,



para que assim os alunos se sintam seguros de que compreenderam e sintam-se motivados a praticarem a fala e escrita em inglês: “Quanto mais eles ouvem, mais capazes são de falar e escrever” (SCOTT; YTREBERG 2011, p.31).

A construção de sentenças feitas cognitivamente e expressas pelo *speaking*, assim como as demais habilidades (*reading e writing*) só são executadas depois, quando a criança se sente pronta para começar a falar, ler, etc.

Krashen (1983, p. 1) afirma: “Nós aprendemos a língua quando obtemos input compreensível, quando nós entendemos o que nós ouvimos ou lemos em outra língua. Isso significa que a aquisição é baseada primeiramente no que ouvimos e entendemos”.

Desse modo, optamos aplicar essa aula usando o TPR porque tal método demanda que o professor enfoque no *listening* e na compreensão dos estudantes. Assim, reconhecemos que os alunos necessitam primordialmente trabalhar sua capacidade auditiva para depois exercitarem suas demais habilidades de fala e escrita.

METODOLOGIA

Este trabalho foi desenvolvido por professores em formação do curso de Letras/Inglês da Universidade Estadual da Paraíba, que integram o subprojeto de Língua Inglesa do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência (PIBID), em uma turma de 6º ano do Ensino Fundamental, no Centro Educacional Osmar de Aquino, situado na cidade de Guarabira-PB.

Para aplicação dessa metodologia utilizamos 1 aula de 45 minutos e 10 minutos de uma outra aula, totalizando assim 55 minutos. Com início dessa atividade, nós pedimos aos estudantes que ficassem em círculo e realizassem algumas ações na língua portuguesa (levantar, levantar as mãos e sentar) e em seguida explicamos que o conceito das ações que eles realizaram, tratavam-se de alguns comandos também chamados de *commands*.

Neste primeiro momento de *Warm up*, o nosso desejo foi expor aos estudantes o



assunto que seria trabalhado em sala e assim, estimulá-los a se sentirem motivados para participarem da aula. A partir daí, tendo os alunos familiarizados com o assunto na língua materna, nós introduzimos os comandos que seriam estudados na língua inglesa.

Para ilustração desses *commands*, determinamos que uma de nós se posicionasse fora do círculo ordenando alguns comandos, enquanto a outra permaneceria dentro do círculo executando as ações ordenadas. Após isso, convidamos os alunos para praticarem as ações que foram apresentadas por nós. E depois, nós realizamos novamente os comandos e pedimos que eles adivinhassem e falassem em inglês a ação correspondente.

Em seguida, fizemos uma lista com os comandos estudados e pedimos que os estudantes a escrevesse no caderno. Logo após, fizemos uma atividade escrita na qual eles deveriam escrever em inglês o nome dos comandos que eram ilustrados pelas imagens.

Como modo de revisão, utilizamos 10 minutos de uma aula e nela fizemos a dinâmica *Simon Says*. Nessa atividade, os alunos foram expostos à alguns comandos que deveriam ser realizados, afim de observarmos se eles compreenderam e internalizaram os comandos estudados na aula anterior.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Se tratando da participação dos alunos, observamos que eles interagiram em toda a aula de forma positiva. Percebemos que a utilização da língua materna (L1) durante o *Warm up* potencializou essa participação, servindo de apoio para deixá-los à vontade e inseridos no contexto que a aula propunha. Ao serem motivados pela L1, os alunos se sentiram integrantes daquele momento e também encorajados a usar aquilo que sabiam na língua materna para aprenderem a língua inglesa. Nós, como professores em formação, sabemos e compreendemos o quanto é importante usar toda carga de conhecimento que os alunos trazem consigo a respeito da própria língua.

Através da transferência linguística, os estudantes usam sua língua materna para criar

hipóteses, inferências ou deduções que podem ajudá-los no aprendizado da segunda língua. Como afirmam Lightbown e Spada, “*All second language learners, regardless of age, have by definition already acquired at least one language. This prior knowledge may be an advantage in the sense that the learner has an idea of how languages work*” (1993, p. 21). Certamente, o aprendizado de uma segunda língua torna-se mais fácil quando o aluno tem um *background* considerável em relação à língua materna.

Em relação à *listening/comprehension*, os resultados desta experiência também se mostraram satisfatórios: os estudantes demonstraram entender os comandos que foram ordenados em língua inglesa ao executarem instantaneamente as ações que lhes foram solicitadas. Como concordam Lima e Silva (p.1), o método TPR tem como característica marcante a compreensão auditiva que é praticada através de comandos do professor e ação dos alunos. Até mesmo na segunda aula que foi realizada em outra semana, eles mostraram mais uma vez que haviam compreendido o assunto estudado. Verificamos também que o “TPR é uma poderosa ferramenta alternativa à tradução” (ASHER, 2011)¹. Para entenderem os comandos, os estudantes não precisaram ter acesso à tradução oral ou escrita, atestando a hipótese de que é possível adquirir uma segunda língua sem primordialmente precisar traduzi-la para a língua materna.

Nesse caso, o TPR apresenta vantagem em vista aos outros métodos de ensino de LE² que priorizam demasiadamente a tradução. Traduzir sempre foi importante, porém a tradução excessiva não deve ser considerada como essencial para o ensino de línguas, pois ao traduzir constantemente, os alunos acreditam que a aprendizagem de uma nova língua só acontece dessa maneira, fator esse que os impede de utilizarem os conhecimentos que já possuem da língua estrangeira. A não utilização do conhecimento prévio do aluno pode fazer com que ele se sinta desestimulado a participar do processo de ensino/aprendizagem da língua-alvo.

De acordo com Faleiros, concentrar-se muito na tradução pode impedir que os alunos usassem o conhecimento que têm da língua estrangeira. Sendo assim, fica claro que a

¹ Embora se trate de uma citação direta, o site pesquisado (<http://www.tprsource.com/asher.htm>) não oferece a página para que pudéssemos compor a citação.

² LE= Língua Estrangeira.

tradução tem lugar no ensino de língua estrangeira, mas não deve ser usada aleatoriamente (2004, p.54).

Em contrapartida, os aspectos negativos que pudemos observar foram acerca das habilidades *speaking* e *writing*. Verificamos que os estudando tiveram dificuldade em escrever corretamente os comandos e até mesmo pronunciá-los em inglês. Citando Ballard & Tighe (1995), Proença (2010) explica que os alunos desenvolvem a linguagem receptiva antes da linguagem expressiva se manifestar. Portanto, a produção de fala é o resultado da compreensão linguística e da aquisição de linguagem; e não a causa.

Levando essa assertiva para o campo da neurociência, uma explicação plausível para esse fenômeno se dá pela grande carga que o cérebro recebe simultaneamente quando há estímulo na área da fala (área de Broca), e na parte responsável pelo processamento de significados na compreensão (área de Wernick). Como afirma Asher (2007)³,

“... quando o instrutor nas aulas tradicionais pede aos alunos: ‘Ouçam e repitam depois de mim!’ Essa solicitação pode causar a sobrecarga do cérebro, porque tanto o lobo frontal e o lobo temporal do cérebro são estimulados ao mesmo tempo, resultando em uma aprendizagem lenta, com curto prazo retenção ⁴”.

Ou seja, essas duas áreas são exercitadas ao mesmo tempo e isso pode sobrecarregar o cérebro, ocasionando um menor desempenho no processamento das atividades, neste caso a produção da escrita e da leitura.

O resultado também comprovou a concepção de Asher sobre um dos benefícios ao utilizar o TPR nas aulas de línguas: o assunto aprendido permanece na memória de longo prazo “*Long-term retention that lasts days, months, even years*” (2007).

³ Embora se trate de uma citação direta, o site pesquisado (<http://www.tpr-world.com/japan-article.html>) não oferece a página para que pudéssemos compor a citação.

⁴ Tradução nossa.



CONCLUSÃO

Pudemos concluir que o TPR é um método valioso para o ensino de língua inglesa, pois quando utilizado em sala possibilitou uma compreensão rápida e efetiva para os estudantes sobre assunto trabalhado. Além disso, pudemos concluir que o uso do TPR pode ser uma maneira interessante de praticar a tradução em sala de aula, fugindo assim das traduções convencionais (escrita/orais). Por fim, verificamos que os melhores resultados obtidos nesta aula relacionam-se à compreensão e o *listening* dos estudantes, ao passo que também observamos a deficiência das habilidades *writing* e *speaking*.

Vale salientar que nossa experiência foi realizada com estudantes em série inicial, mais especificamente no 6º ano do ensino fundamental, com pouco conhecimento acerca da língua inglesa. Como o TPR funciona como um método voltado á aquisição, um dos pontos que pôde determinar a efetividade ou não de um método foi o público a que este foi sujeito. Ou seja, para que haja um bom planejamento e um retorno positivo dos alunos, fatores como nível cognitivo da turma, idade e até mesmo o conteúdo da aula devem ser bem observados e levados em conta.

Além disso, o que levará o método a ter pleno sucesso durante a aula será a condução correta do método aliada a outros métodos complementares. De fato, como todo método, em alguns aspectos o TPR sem dúvidas, apresentará algumas falhas. Porém, o bom manejo do método dentro de um público de estudantes em níveis iniciais certamente causará parcial se não total eficiência do *Total Physical Response* no ensino de língua inglesa.

REFERÊNCIAS

ASHER, J. J. **The Total Physical Response Method for Second Language Learning.** Psychology Department San Jose State College. San Jose, California, 1968 Disponível em: www.dtic.mil/cgi-bin/GetTRDoc?AD=AD0674868. Acesso em: 30/05/2015



_____, **TPR: After Forty Years, Still a Very Good Idea.** Disponível em: <http://www.tpr-world.com/japan-article.html>. Acesso em: 19/06/2015.

_____, **What is TPR?** Disponível em: <http://www.tprsource.com/asher.htm>. Acesso em: 19/06/2015.

FALEIROS, M. H. V. **A influência de atividades orais na produção oral e escrita de alunos de inglês como L2.** 2004. 131f. Dissertação (Mestrado em Ciências e Práticas Educativas)

KRASHEN, S; TERREL, T. **The natural approach: Language Acquisition in the classroom.** Great Britain: Prentice Hall, 1983.

LIGHTBOWN, P. M.; SPADA, N. **How languages are learned.** Oxford: Oxford University Press, 1993.– Universidade de Franca, Franca.

LIMA, V. P. SILVA, J. F. S. **Resposta Física Total.** Disponível em: <http://www.uems.br/na/linguisticaelinguagem/EDICOES/13/Arquivos/11%20Valdelice%20e%20Joao%20fabio.pdf>. Acesso em: 10/06/2015

OLIVEIRA, L. A. **Métodos de ensino de inglesa: teorias, práticas, ideologias.** São Paulo, Parábola, 2014.

PEREIRA, L. D. **Processamento auditivo. Temas sobre Desenvolvimento,** São Paulo, v.11, p.7- 14, 1993.

PROENÇA, L. M. **O uso do tpr nas aulas de língua estrangeira (inglês) para a educação infantil como uma ferramenta de motivação: quebrando o gelo.** Disponível em: <http://www.unimep.br/phpg/mostracademica/anais/8mostra/4/503.pdf>. Acesso em 30/05/2015.



SAHA, M; TALUKDAR, A. R. **Teaching English as an English Language Skill**. Disponível em: <http://www.eltworld.net/howto/2008/12/teaching-listening-as-an-english-language-skill/>>Acesso em: 18/06/2015.

SCOTT, W. A.; YTREBERG, L. H. **Teaching English to Children**. Longman **Keys to Language Teaching**. 2.ed. Longman, 2011.