

# O Potencial do *Task-Based Learning* (TBL) na Aprendizagem de uma Língua Estrangeira

Andreia Costa

FACULDADE DE LETRAS DA UNIVERSIDADE DO PORTO

Citation: Andreia Costa, “O Potencial do *Task-Based Learning* (TBL) na Aprendizagem de uma Língua Estrangeira”. *Via Panorâmica: Revista Electrónica de Estudos Anglo-Americanos*, série 3, nº 6, 2017: 63-71. ISSN: 1646-4728. Web: <http://ler.letras.up.pt/>.

## Resumo

Dadas as características da sociedade e dos alunos do século XXI, verifica-se que é necessário substituir o modelo tradicional de aula, designado por “*teacher-centred lesson*”, pelo modelo de aula centrado no aluno, “*student-centred lesson*”. Este artigo demonstra como o *Task-Based Learning* (TBL), apesar de ter surgido nos anos 70, pode ser uma escolha adequada à aprendizagem de uma língua estrangeira hoje em dia, permitindo que os alunos ocupem um papel central e ativo, aprendam fazendo e possam desenvolver o seu conhecimento através de tarefas comunicativas e autênticas, de uma forma semelhante ao que acontece no mundo real. Simultaneamente, um conhecimento mais aprofundado sobre as características do TBL permitirá reconhecer o seu potencial na aprendizagem de uma língua estrangeira, permitindo pôr em prática diversas estratégias com diferentes níveis e faixas etárias.

**Palavras-chave:** *Task-Based Learning* (TBL); *student-centred lesson*; aprendizagem de uma língua estrangeira; tarefas comunicativas.

## Introdução

Este artigo tem por base a dissertação realizada no âmbito do Mestrado em Ensino do Inglês e do Alemão no 3º ciclo do ensino básico e ensino secundário, ao abrigo da deliberação do CRUP de 2011, sendo também uma reflexão sobre a minha experiência

profissional. A escolha do tema surgiu da necessidade de dar resposta às questões e desafios que surgem no meu dia a dia enquanto professora, procurando verificar na teoria as constatações da minha prática docente. Como tal, e após ter trabalhado com alunos de diferentes níveis e faixas etárias, constatei que uma das formas de os alunos estarem motivados é realizarem tarefas que se assemelham ao que eles vivenciam fora do contexto da sala de aula, aos seus gostos e preferências, tendo como finalidade a realização de um resultado final, ficando mais motivados e envolvidos porque se identificam com o tema em questão e participam mais nas aulas. Por outro lado, é cada vez mais evidente que o modelo tradicional de *teacher-centred lessons* já não é adequado à sociedade do século XXI, marcada pela mudança constante e designada por sociedade de informação, onde tudo acaba por estar à distância de um clique, eliminando barreiras e aproximando diferentes culturas, e onde a tecnologia é uma constante no dia a dia de todos os cidadãos e dos alunos em especial, uma vez que está presente em todas as fases do seu crescimento. Desta forma, é necessário a substituição de *teacher-centred lessons* por *student-centred lessons*, tendo o aluno um papel ativo e central na sala de aula. Aliadas a estas constatações da prática pedagógica, as duas citações seguintes reforçam a ideia defendida:

The classroom should not be about direct instruction. (...) Human beings **should not be passive**. When they get together, they should be **interacting** with each other. They should be **solving problems**, or they should be **making things**. (Robinson 117)

Indeed, one of the most demotivating factors for learners is when they have to learn something that **they cannot see the point of because it has no seeming relevance whatsoever to their lives**. (Dörnyei 63)

## **Objetivo e Pergunta de Investigação**

O presente estudo associa as conclusões da prática pedagógica aos princípios do *Task-Based Learning* (TBL) e o objetivo principal é analisar como a autenticidade e as tarefas baseadas no mundo real podem ser trazidas para a sala de aula de uma língua estrangeira através do TBL. A pergunta de investigação é: “O *Task-Based Learning* (TBL) tem o potencial de trazer a autenticidade através das tarefas baseadas no mundo real para a sala de aula de língua estrangeira?”

## **Estrutura do Relatório**

Apesar de o TBL ter surgido por volta dos anos 70 com a abordagem comunicativa, um dos objetivos foi perceber se o TBL é adequado ao século XXI. Para tal, para além do estudo pormenorizado do TBL, isto é, a sua definição e estrutura, a definição de *task*, a comparação e contraste com o *Presentation, Practice and Production* (PPP), os tipos de tarefas que podem ser postas em prática, as vantagens e desvantagens, e a ênfase dada ao papel do aluno, foi também importante perceber o enquadramento teórico, nomeadamente: conhecer as características da sociedade, o perfil dos aprendentes e as competências para o século XXI, como ocorre a aprendizagem em termos biológicos e quais os efeitos em termos cognitivos da realização de tarefas e da resolução de problemas, as teorias de aprendizagem da língua estrangeira, bem como o que se entende por autenticidade no contexto da sala de aula, um dos conceitos fundamentais deste relatório. Adicionalmente, foi analisado o que é mencionado nos documentos que regulam o sistema de ensino em Portugal: Metas Curriculares e Programas de Inglês e Alemão. No capítulo final, são apresentados exemplos de tarefas para diferentes níveis e faixas etárias que resultaram da minha experiência profissional e visam exemplificar como todos os conceitos mencionados previamente estão presentes.

## ***Task-Based Learning* – TBL**

Segundo Willis, o TBL tem como principal característica a realização de uma tarefa cujo objetivo é criar uma finalidade real para o uso da língua estrangeira e fornecer um contexto natural para o estudo da mesma. Os alunos preparam e realizam a tarefa e posteriormente explicam e mostram como a realizaram (1). Há uma competência comunicativa na realização da tarefa, tendo em vista alcançar um resultado final, no qual o aluno ocupa um papel central e ativo. O TBL surgiu e tornou-se popular através da constatação de N Prabhu, o qual, ao trabalhar com alunos em escolas secundárias na Índia, verificou que eles aprendiam melhor uma língua se estivessem concentrados na realização de uma tarefa ou na resolução de um problema em detrimento de prestarem atenção unicamente a aspetos formais (Harmer 86).

Da estrutura do TBL fazem parte três fases: *pre-task*, *task cycle* e *language focus*. Na *pre-task* há a apresentação do tema e da tarefa a realizar, a ativação dos conhecimentos prévios dos alunos através de expressões, estruturas e vocabulário relacionado com o tema e o esclarecimento das instruções necessárias para a realização

da tarefa, podendo existir também a apresentação de exemplos semelhantes realizados por outras pessoas. No *task cycle* há a execução da tarefa em pares ou pequenos grupos. O professor monitoriza o desempenho dos alunos a uma certa distância, evitando que eles recorram constantemente à sua ajuda, para que utilizem só os seus conhecimentos, exprimindo significado e comunicando. Do *task cycle*, para além da realização da tarefa, fazem parte o *planning* e o *report*. No primeiro, os alunos estruturam e planificam a forma como vão relatar e apresentar à turma como realizaram a tarefa, o que decidiram e o que descobriram. Para Willis, este é certamente o momento que permite o desenvolvimento da língua estrangeira, uma vez que há todo o cuidado em estruturar as ideias e o discurso, fazendo uso de outros recursos: dicionários, gramáticas, Internet, a ajuda dos colegas e professores. No *report*, não é esperado que o resultado final seja igual ao de um *native speaker*; no entanto, é crucial destacar os aspetos positivos e incentivar os alunos a continuarem e a melhorarem posteriormente. Na última fase, *language focus*, analisa-se e discute-se os elementos linguísticos que surgiram durante a realização da tarefa; há também a prática das estruturas e a explicação das mesmas, tendo resultado de um contexto já conhecido e natural para os alunos e não inventado (Willis 53-65).

Quando falamos sobre o TBL é importante contrastar e comparar com o PPP (*Presentation, Practice and Production*) que é ainda muito comum hoje em dia. O objetivo principal deste último é o domínio perfeito das estruturas frásicas, a sua apresentação controlada e contextualizada através de repetições e da prática e a produção final. Desta forma, o que os alunos aprendem é controlado pelo professor. No entanto, Skehan refere que, apesar de os estudos realizados sobre o PPP terem comprovado a sua ineficácia relativamente à capacidade de os alunos aplicarem em diversos contextos os conhecimentos linguísticos aprendidos, este continua a persistir por dois motivos: devido à segurança e ao controlo que o professor tem durante a aula e em termos da avaliação dos conteúdos abordados, implicando só uma resposta certa ou errada (94).

## **TBL e a Autenticidade**

No que diz respeito à questão da autenticidade, tema central do presente relatório, Willis e Willis estabelecem três níveis para verificar se uma tarefa espelha o mundo real: **nível 1**: se permite ao aprendente produzir significado que será útil no mundo real, isto é, usar e aplicar o vocabulário que sabe sobre determinado tema; **nível 2**: se permite

pôr em prática o tipo de discurso que é muito comum no dia a dia: exprimir opiniões e argumentos, concordar, discordar ou explicar algo; **nível 3**: se a tarefa pode ocorrer no mundo real (136). Por sua vez, Guariento e Morley salientam quatro tipos de autenticidade: **1**) autenticidade através de uma finalidade genuína: existência de comunicação real e natural para alcançar uma finalidade genuína; **2**) autenticidade através de necessidades reais: a tarefa é considerada autêntica se houver uma relação com as necessidades do mundo real; **3**) autenticidade através da interação na sala de aula; e **4**) autenticidade através do envolvimento dos alunos (349-351).

## **Principais Conclusões**

Em primeiro lugar, conclui-se que o TBL é uma escolha adequada ao século XXI, permitindo um papel central e ativo do aluno na sala de aula, dado que os aprendentes do século XXI são caracterizados por serem *digital natives* e *multitaskers*, capazes de fazer e explorar (DIY - *Do It Yourself* e DIWO - *Do It With Others*) (Prestes), bem como a por serem uma *Generation Einstein: smart, social and super fast* (Boschma & Groen).

O envolvimento ativo e o papel central que o aluno ocupa na sala de aula e na construção do conhecimento está relacionado com o Construtivismo (Piaget) que preconiza o facto de o conhecimento advir da ação. Para além disso, segundo o Construtivismo Social (Vygostky), o aprendente beneficia da interação com outros colegas, ficando a conhecer outras formas de pensar, opiniões, vocabulário e expressões (Slavin 231). O professor, por sua vez, serve de facilitador, “*scaffolding*” (Bruner).

Com o TBL o aluno comunica, exprime significado, aprende fazendo e experimenta através da tentativa-erro, tal como acontece no mundo real, aspetos que estão relacionados com a Abordagem Comunicativa que defende que aprender uma língua significa ser capaz de comunicar, exprimir significado, experimentando, mesmo que não se espere o perfeccionismo semelhante ao de um *native speaker*.

Verificou-se também que a realização de tarefas é algo preconizado nos documentos que regulam o sistema de ensino em Portugal (Metas Curriculares e Programas de Ensino do Inglês e do Alemão) de acordo com o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas - QECRL; a abordagem sugerida é baseada na ação, permitindo um papel ativo do aluno, comunicando e construindo significado. Para além disso, é mencionada a realização de atividades e tarefas semelhantes às do mundo real

que permitam o envolvimento do aluno para que se desenvolva como um todo: cognitiva, afetiva e socialmente (Ministério da Educação; Lapa, Mota e Vilela).

É possível trazer a autenticidade para a sala de aula de língua estrangeira através de tarefas baseadas no mundo real, havendo vários tipos de atividades, desde as mais simples até às mais complexas, como a resolução de problemas e a criação de projetos (Costa).

Outro aspeto a destacar é o facto de a realização de tarefas e a resolução de problemas ter vantagens em termos cognitivos porque há a libertação de noradrenalina (um neurotransmissor sintetizado a partir da dopamina e que está envolvido na estimulação, na recompensa e na regulação do humor), para além de potenciar um crescimento dendrítico (Wolfe 183). Verifica-se, simultaneamente, que as situações e atividades que impliquem a libertação de adrenalina e noradrenalina, segregadas pelo córtex suprarrenal para ativar as respostas automáticas, estão relacionadas com uma maior memorização da situação ou episódio que origina a libertação destas hormonas. A emoção deve ser tida em conta (Wolfe 104). O aprender fazendo, experimentando através da tentativa-erro são significativos. Estas constatações levaram a uma pesquisa posterior, nomeadamente sobre a relação mais pormenorizada entre o TBL e a cognição relatada num artigo publicado na revista eletrónica *e-TEALS - an e-journal of Teacher Education and Applied Language Studies*, aliando aspetos da neurociência e da psicologia educacional à metodologia.

Para além disso, ao existirem marcas de autenticidade e a presença de tarefas baseadas no mundo real, é possível abordar no contexto da sala de aula diversas áreas do conhecimento para além da aprendizagem da língua estrangeira, algo que está intimamente ligado ao CLIL (*Content and Language Integrated Learning*), devendo, para tal, fazer-se com que objetivos relacionados com os 4Cs estejam presentes na aula: **Content** (conteúdos e a forma como estes são abordados), **Communication** (linguagem de, para e através da qual é possível aprender), **Culture** (os conhecimentos que o aluno tem de si próprio, dos outros e o que aprende quer sozinho quer com e a partir de outros colegas) e **Cognition** (ter em conta objetivos que promovam o pensamento crítico) (Coyle, Hood, e Marsh). Relacionada com o pensamento crítico, a Taxonomia de Bloom é uma referência adequada para verificar se os alunos evoluem das *Lower-Order Thinking Skills (LOTS)* para o nível mais complexo, *Higher-Order Thinking Skills (HOTS)*, de acordo com o que é estipulado para cada nível.

Por outro lado, se a sociedade exige a superação de desafios a um ritmo acelerado, a escola deve preparar os futuros cidadãos, permitindo que eles desenvolvam as competências do século XXI: criatividade, comunicação, colaboração e pensamento crítico.

Há estudos e trabalhos de investigação-ação que comprovam a eficácia e as vantagens do TBL na aprendizagem de uma língua estrangeira, nomeadamente Ruso e Pinto. Ambos concluíram que o TBL aumentou a motivação dos alunos e foi eficaz em termos da aquisição de vocabulário.

Em resultado da observação direta, verifica-se que o TBL torna possível a redução do *Teacher Talking Time* e pode ter efeitos positivos em termos do comportamento dos alunos, uma vez que estes ficam mais envolvidos e motivados na sala de aula. Simultaneamente, as atividades realizadas tornam as aprendizagens mais significativas, sendo possível aliar a isso o uso da tecnologia, que é algo que desperta o interesse dos alunos.

## **Conclusão**

Em modo de conclusão, a citação seguinte espelha o meu ponto de vista sobre o papel do professor:

As a teacher, I cannot learn for my students. Only they can do that. What I can do is help create the conditions in which they might be able to learn, (...) perhaps by involving them, by enabling them to work at their own speed, by not giving long explanations, by encouraging them to participate, talk, interact, do things, etc. (Scrivener 18)

Desta forma, o professor deve procurar conhecer os interesses dos alunos para que haja empatia e para obter resultados positivos, uma vez que trabalha com pessoas que pode ajudar no seu processo de aquisição de conhecimento, não dando as respostas, mas ajudando a chegar até elas.

Com este trabalho adquiri estratégias e um conhecimento mais aprofundado sobre o TBL, estando preparada para pôr os conhecimentos em prática com diferentes níveis e faixas etárias. No entanto, admito que estarei sempre a aprender e a procurar respostas, uma vez que o trabalho de um professor envolve pesquisa, reflexão e *life-long learning*, tendo em vista uma melhoria constante.

## Obras Citadas

- Boschma, Jeroen, and Inez Groen. *Generation Einstein: smart, social and superfast, Communicating with Young People in the 21<sup>st</sup> Century*. Netherlands: Keesie Agency, 2006.
- Conselho da Europa. *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas-Aprendizagem, ensino, avaliação*. Porto: Edições ASA, 2001.
- Costa, Andreia. *O potencial do Task-Based Learning (TBL) para trazer a autenticidade para a sala de aula de língua estrangeira através das tarefas baseadas no mundo real*. Diss. [Master's Degree in Education]. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 2016.
- Costa, Andreia. "Task-Based Learning (TBL) and Cognition." *e-TEALS: An e-journal of Teacher Education and Applied Language Studies* 7 (2016): 108-124. Web. <<http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/15687.pdf>>
- Coyle, Do, Philip Hood, and David Marsh. *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.
- Dörnyei, Zoltán. *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001
- Guariento, W. and Morley, J. "Text and task authenticity in the EFL classroom". *ELT Journal* 55.4 (2001): 347-353.
- Harmer, Jeremy. *The Practice of English Language Learning*. England: Longman, 2001.
- Lapa, Carlos, Lúcia Mota e Margarida Vilela. "Programa de Alemão 10º e 11º ano". Lisboa: Ministério da Educação, 2001.
- Ministério da Educação. "Programa de Inglês, Programa e Organização Curricular, Ensino Básico, 3º ciclo". Lisboa: Ministério da Educação, 1997.
- Moreira, António, Gillian Moreira, Maria Roberto, Susan Howcroft e Teresa Almeida. "Programa de Inglês, Nível de Continuação - 10º, 11º e 12º ano". Lisboa: Ministério da Educação, 2001-2003.
- Pinto, Jorge. "O ensino de línguas baseado em tarefas e o foco na forma: contributos para uma didática do PL2 em Cabo Verde". *LINGVARVM ARENA* 2 (2011): 27-41.

- Prestes, Roberto B. "21<sup>st</sup> Century Students and 21<sup>st</sup> Century Skills". Pearson ELT.com, 2012. Web.
- Robinson, Ken. *Creative Schools, The Grassroots Revolution That's Transforming Education*. New York: Penguin Books, 2015.
- Ruso, Nazenin. "The Influence of Task Based Learning on EFL Classrooms". *Asian EFL Journal* 18 (2007): n. pag. Web.
- Scrivener, J. *Learning English, A guidebook for English language teachers*. Oxford: Macmillan Education, 2005.
- Skehan, Peter. *A Cognitive Approach to Language Learning*. New York: Oxford University Press, 1998.
- Slavin, R. E. *Educational Psychology Theory and Practice*. New Jersey: Pearson, 2009.
- Willis, Dave, and Jane Willis. *Doing Task-based Teaching*. Oxford: Oxford University Press, 2007.
- Willis, Jane. *A Framework for Task-Based Learning*. Harlow: Longman, 1996.
- Wolfe, Patricia. *Compreender o funcionamento do cérebro e a sua importância no processo de aprendizagem*. Porto: Porto Editora, 2004.