

Desafios para a Docência em Língua Inglesa: Teoria e Prática

unesp 



**CULTURA
ACADÊMICA** 
Editora

Mariangela Braga Norte (Coord.)

Desafios Para a Docência em Língua Inglesa: Teoria e Prática

COORDENADORA

Mariangela Braga Norte

AUTORES

Camilla Carla Salesi

Celso Antonio de Almeida

Cristiane de Fátima Doratiotto Silva

Leandro Rodrigues Martins

Leila Maria Fortuna Clara Celestino

Marcelo Ganzela Martins de Castro

Marcia Yoshiko Buto

Mônica Cristina lung Conceição

Paula Cristina Correa Francisco

Rita de Cássia Barros

Sílvia Rejane Kuriki

Vinícius Thimotheo Fernandes

Viviane Franco Massaia

© BY UNESP - UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Pró-Reitoria de Pós-Graduação – UNESP

Rua Quirino de Andrade, 215

CEP 01049-010 – São Paulo – SP

Tel.: (11) 5627-0561

www.unesp.br

Preparação e Revisão: Frederico Helou Doca de Andrade

Projeto Gráfico e Diagramação: Marco Aurélio Casson

D441 Desafios para a docência em Língua inglesa [recurso eletrônico]:
teoria e prática / Coordenadora Mariangela Braga Norte;
Autores Camila Carla Salesi... [et. al.] – São Paulo : Universidade
Estadual Paulista : Núcleo de Educação a Distância, [2013]
208 p. : il., figs., gráfs., tabs., quadros, fotos., mapas

e-Book

Modo de acesso:

www.acervodigital.unesp.br

Resumo: Trata-se dos melhores trabalhos de Conclusão de
Curso, provenientes da segunda edição do programa Rede São
Paulo de Formação Docente (Redefor).

ISBN:

ISBN 978-85-7983-510-0



1. Língua inglesa – Estudo e ensino. 2. Professores – Educação
continuada. I. Norte, Mariangela Braga. II. Salesi, Camila Carla. III.
Universidade Estadual Paulista. Núcleo de Educação a Distância.
IV. Título.

CDD 425

Ficha Catalográfica elaborada por Ivone Santiago dos Santos – CRB 8/6394

Todos os direitos reservados. Não é permitida a reprodução sem autorização desta obra de acordo com a Lei de Direitos Autorais (Lei 9.610/1998).

unesp 

nead Núcleo de
Educação a
Distância

**CULTURA
ACADÊMICA** 
Editora



**GOVERNO DO ESTADO
DE SÃO PAULO**

Governador
Geraldo Alckmin



SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO

Secretário
Herman Jacobus Cornelis Voorwald



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Reitor

Julio Cezar Durigan

Vice-Reitora

Marilza Vieira Cunha Rudge

Chefe de Gabinete

Roberval Daiton Vieira

Pró-Reitor de Graduação

Laurence Duarte Colvara

Pró-Reitor de Pós-Graduação

Eduardo Kokubun

Pró-Reitora de Pesquisa

Maria José Soares Mendes Giannini

Pró-Reitora de Extensão Universitária

Mariângela Spotti Lopes Fujita

Pró-Reitor de Administração

Carlos Antonio Gamero

Secretária Geral

Maria Dalva Silva Pagotto



NÚCLEO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA DA UNESP - NEaD

Coordenador

Klaus Schlünzen Junior

Coordenação Acadêmica - Redefor

Elisa Tomoe Moriya Schlünzen

Sumário

PREFÁCIO	7
Leitura e interpretação em Língua Inglesa por meio de um conceito de Vygotsky – ZDP Marcia Yoshiko Buto	9
O uso pedagógico da internet nas aulas de Língua Inglesa Camilla Carla Salesi	28
A aquisição da autonomia da leitura de textos em Língua Inglesa por meio de temas atuais e diversificados Leandro Rodrigues Martins	42
O desenvolvimento da leitura crítica na sala de aula de Inglês como Língua Estrangeira por meio do uso de letras de música Cristiane de Fátima Doratiotto Silva	59
O trabalho com a compreensão oral através de textos multimodais como motivação para aprender LE: um estudo de caso no contexto público de Ensino Médio Marcelo Ganzela Martins de Castro	78
O gênero música no desenvolvimento da Língua Inglesa com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental Mônica Cristina lung Conceição	92
A utilização da música no processo de ensino-aprendizagem de Língua Inglesa em um mundo globalizado Sílvia Rejane Kuriki	105

Reconhecer os conhecimentos de Língua Inglesa nas relações sociais e valorizar como prática de aprendizado Vinícius Thimotheo Fernandes	119
YES, WE CAN... READ: Ferramentas para Leitura em Língua Inglesa Rita de Cássia Barros	130
O uso das estratégias de leitura: skimming e scanning para compreensão do gênero textual notícia Leila Maria Fortuna Clara Celestino	146
O uso das estratégias de leitura no processo de ensino-aprendizagem em Língua Inglesa Paula Cristina Correa Francisco	161
A traição da tradução: ajudando o aluno do Ensino Médio a escapar das armadilhas e sutilezas da Língua Inglesa Celso Antonio de Almeida	176
Ensinando estratégias de leitura nas aulas de Inglês como Língua Estrangeira nas séries iniciais do Ensino Fundamental II Viviane Franco Massaia	192

PREFÁCIO

O Curso de Especialização de Língua Inglesa foi ministrado como parte do projeto Rede São Paulo de Formação Docente (Redefor), elaborado pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo juntamente com as três universidades Estaduais, Universidade de São Paulo (USP), Universidade de Campinas (Unicamp) e Universidade Estadual Paulista (Unesp). Seu objetivo foi formar continuamente os professores em serviço das escolas da rede pública no ensino fundamental e médio, visando o aperfeiçoamento profissional dos docentes e à melhoria do ensino da língua inglesa dentro das salas de aulas.

Juntamente com a formação inicial, a capacitação do professor em serviço é fator de extrema importância para a educação de qualidade e é também questão fundamental nas políticas públicas educacionais.

Hoje, com a rapidez da informação e a velocidade das mudanças constantemente em curso em nossa sociedade, o professor – e a escola – devem estar preparados para os crescentes desafios que cotidianamente se apresentam. Os mestres precisam estar capacitados para melhor exercerem sua prática educacional e o ato de reflexão dessa prática.

O professor, como responsável pela formação de seus alunos, deve criar condições para que eles sejam críticos, saibam pensar e agir como pessoas conscientes das transformações do mundo atual. Para isso, o professor deve ser competente em suas habilidades de ensinar, estar atualizado e pedagogicamente preparado.

Este presente trabalho é fruto do curso de especialização que teve como objetivos a construção de uma competência oral e escrita na língua alvo e a vivência de atividades didáticas embasadas em abordagens de ensino que sustentam conteúdos teóricos e aplicações práticas. Foi também intenção levar o professor a refletir sobre sua prática e a buscar novas estratégias para o ensino e aprendizagem da língua estrangeira.

A maioria das atividades foi realizada no formato *on-line* num contexto virtual de aprendizagem. Propiciaram-se também atividades colaborativas com trocas de experiências realizadas nos fóruns

de discussão *on-line* ou via *e-mail*, assim como em encontros presenciais realizados mensalmente nas escolas e Diretorias Regionais de Ensino.

A expectativa para o curso – devidamente cumprida creio eu – ansiava que os professores em formação aprofundassem seus conhecimentos sobre as várias concepções de ensino/aprendizagem de línguas, consolidassem a aquisição/ampliação do repertório lexical e do conhecimento gramatical, bem como o desenvolvimento da compreensão da leitura e da produção oral e escrita, a partir de uma reflexão crítica do arsenal teórico e metodológico ensinado. Para cumprir os objetivos, os conteúdos foram desenvolvidos a partir da Proposta Curricular de Línguas Estrangeiras Modernas – Inglês, elaborada pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, em 2008 e continuamente aperfeiçoada. Neste momento, por exemplo, as universidades públicas do Estado de São Paulo continuam auxiliando na implementação do novo currículo por meio do oferecimento de cursos de especialização.

O curso foi estruturado e organizado em quatro módulos, sendo cada um deles composto de duas disciplinas de 45 horas de trabalho, totalizando 90 horas por módulo acadêmico. Cada módulo teve a duração de 10 semanas, totalizando 40 semanas de estudos presenciais e à distância no decorrer de doze meses. No final, o aluno apresentou um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), com base nos estudos e nas pesquisas realizadas.

O TCC é um trabalho individual de pesquisa científica que tem o objetivo de desenvolver a capacidade de aplicação dos conhecimentos adquiridos durante o curso, além de incentivar o espírito crítico do aluno, levando-o a exercer o rigor metodológico e apresentar o embasamento teórico do tema estudado.

Neste livro apresentamos treze trabalhos de pesquisa realizada pelos professores em formação. Os temas foram extraídos das disciplinas oferecidas durante o curso. Entre os assuntos estudados e pesquisados, principalmente em suas próprias salas de aula, os alunos professores escolheram trabalhar com a “Leitura”, habilidade enfatizada pela Proposta Curricular implementada pela Secretaria da Educação em 2009 para o Ensino Fundamental Ciclo II. Pesquisaram também sobre o uso dos diferentes gêneros textuais, sobretudo a música, visando facilitar o ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira, trabalharam ainda com as armadilhas e sutilezas da tradução no ensino da língua inglesa e a utilização das tecnologias de informação e comunicação aplicadas ao ensino de línguas.

Agrupados em forma de livro, os trabalhos, apesar de terem sido feitos para o encerramento do curso, compõem uma bela janela aberta para novas oportunidades. Isso porque os TCC aqui reunidos apresentam qualidades, indagações e propostas que podem e devem ser melhores desenvolvidas em sala de aula. Os professores autores dos projetos, além de estarem orgulhosos de seus feitos, devem agora arcar com as doces responsabilidades que um bom trabalho implica. Pois um bom TCC nunca é um fim, mas um início para novas descobertas.

Mariangela Braga Norte

Leitura e interpretação em Língua Inglesa por meio de um conceito de Vygotsky – ZDP

Marcia Yoshiko Buto

Introdução

*Na ausência do outro, o homem não se constrói.
(Lev Semenovich Vygotsky)*

Ao se depararem com textos em Língua Inglesa, alguns alunos têm dificuldades em entendê-los e interpretá-los. Chegam até mesmo a dizer algumas frases como: “Não sei Português, quanto menos Inglês, professora!”; “Tá tudo em Inglês, professora, como que vou entender?”; “Tem um dicionário, professora, preciso olhar a maioria das palavras; não sei nada em Inglês!”, entre outras tão conhecidas.

Sabemos que hoje, principalmente nas aulas de Língua Inglesa, o professor possui uma função importante diante dessas afirmações tão famosas: a de mediador. Dado que o docente não é mais aquele que detém o conhecimento e que o aluno não é mais “uma tábula rasa”, ou seja, não mais recebe os conteúdos de uma forma passiva, é de extrema importância que o professor entenda que, diante de textos em Língua Inglesa, a mediação e a interação professor-aluno e aluno-aluno é fundamental para que se chegue ao entendimento e compreensão de um texto de uma maneira mais ampliada.

Esta pesquisa tem como objetivo verificar, por meio de um conceito vygotkiano, o papel do outro como facilitador do processo de aprendizagem.

Tema

Este estudo mostra a importância da interação no desenvolvimento da leitura e interpretação de textos em Língua Inglesa e como é construída a interação de alunos e professores ao se depararem com textos nessa Língua Estrangeira por meio de um conceito vygotkiano.

Questões de estudo

- Qual é o papel do professor no desenvolvimento da leitura e interpretação de textos em Língua Inglesa?
- Qual é o papel do aluno no desenvolvimento da leitura e interpretação de textos em Língua Inglesa?
- Como é construída, na prática, a interação professor-aluno e aluno-aluno no desenvolvimento da leitura e interpretação de textos em Língua Inglesa?
- Qual é a função do professor em relação às duplas produtivas?

Objetivo geral

O objetivo deste Trabalho de Conclusão de Curso é refletir sobre o papel do outro no desenvolvimento da leitura e interpretação de textos em Língua Inglesa partindo da afirmação de que o outro sempre desempenha uma função importante.

Tópicos

Na primeira parte de nosso trabalho, definiremos o que é leitura em Língua Inglesa, discorreremos sobre a teoria sociointeracionista, segundo Vygotsky (1996), e sobre o conceito de ZDP. Na parte 2, daremos destaque ao papel do docente na concepção do sociointeracionismo quanto à mediação feita pelo professor em relação às duplas produtivas, além da motivação por meio do afeto e os diferentes tipos de inteligência.

Justificativa

O motivo que nos levou a escolher este objeto de estudo foi o fato de haver, na Rede Pública de Ensino do Estado de São Paulo, alguns profissionais que ainda relutam em dispor os alunos em grupos ou duplas, pois acreditam que se assim o fizerem, os alunos vão se distrair muito e, conseqüentemente, perderão o foco na atividade proposta em sala de aula. Além disso, em virtude de também termos alguns alunos resistentes, que, ao se depararem com textos em Língua Inglesa, dizem que não sabem nada de determinado texto, auxiliados pelo outro, apresentam comportamentos diferentes aos mencionados anteriormente.

Contribuição

Nossa contribuição com este estudo é mostrar ao professor que, mesmo trabalhando em grupos, os alunos são produtivos, e fazer com que o discente não volte a dizer: “não sei nada em Inglês!”

Definição de leitura em Língua Inglesa

Segundo Heap (1991), leitura é um fenômeno cultural que abrange uma variedade de habilidades, processos e ações que as pessoas empregam em diferentes contextos. De acordo com Green e Meyer (1991), a leitura é vista como um processo situado em eventos de sala de aula e socialmente construído.

O que conta como leitura em qualquer sala de aula ou evento de sala de aula não pode ser definido *a priori*, mas é definido ao longo das interações de professor e alunos com textos ou a respeito de textos. Em outras palavras, a leitura é definida pela situação e é produzida socialmente em eventos de sala de aula". (*Ibid idem*, p. 141)

Vygotsky (1996) afirma que a leitura é uma forma de reconstrução dos processos de produção.

A teoria sociointeracionista segundo Vygotsky

A teoria sociointeracionista é um princípio referente à aprendizagem, que tem como foco a interação. Segundo essa teoria, a aprendizagem surge em contextos históricos, sociais e culturais e decorre da compreensão do homem quanto a um indivíduo, que obtém sua formação em contato com a sociedade. Para Vygotsky, (1996), a formação se dá por uma relação dialética entre o sujeito e a sociedade a seu redor, pois o homem modifica o ambiente, e o ambiente, conseqüentemente, o modifica.

Outro conceito também ligado à teoria de Vygotsky (1998) é a mediação, pois toda relação do indivíduo com o mundo acontece por meio de instrumentos técnicos e pela linguagem que traz consigo; por conceitos culturais consolidados a que pertence esse indivíduo. Todo aprendizado é mediado e o papel do professor é extremamente importante. Para ele, o primeiro contato de uma criança com novas informações e atividades deve ter a participação de um adulto. Um conceito de Vygotsky: Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP).

Segundo Vygotsky (1998), há dois níveis de desenvolvimento infantil. Englobam as funções mentais, já completamente desenvolvidas (resultado de habilidades e conhecimentos adquiridos pela criança). Geralmente, esse nível é estimado pelo que uma criança realiza sozinha. Essa avaliação, entretanto, não leva em conta o que ela conseguiria fazer ou alcançar com a ajuda de um colega ou do próprio professor. É justamente aí – na distância entre o que já se sabe e o que se pode saber com alguma assistência – que reside o segundo nível de desenvolvimento, o proximal.

A ZDP (Zona de Desenvolvimento Proximal) acontece no intervalo entre o conhecimento real e o potencial, ou seja, é a distância existente entre o que o sujeito já sabe e aquilo que ele tem potencialidade de aprender.

De acordo com Vygotsky (*Ibidem*), a Zona Proximal de uma criança será o nível de desenvolvimento real amanhã, ou seja, o que uma criança consegue fazer hoje com a ajuda de alguém, certamente, mais tarde, conseguirá fazer sozinha.

O papel do professor na concepção do sociointeracionismo

O que realmente importa quando os alunos se deparam com textos em Língua Inglesa é fazer com que, primeiramente, o professor entenda seu papel, que não é o de um mero “transmissor de conhecimentos”, mas sim o de mediador.

Levando em consideração as palavras de Paulo Freire (1996, p. 25), “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”, o professor é o condutor do processo de aprendizagem, atuando na área de desenvolvimento proximal. Sua intervenção é direta porque ajuda seu aluno a avançar sempre.

No sociointeracionismo, é o professor o grande responsável por sistematizar os conhecimentos, e tem um papel ativo no processo de ensino-aprendizagem.

A mediação do professor em relação às duplas produtivas

Como já citado previamente, o professor é o elemento-chave no processo de ensino-aprendizagem, dado que sua mediação é fundamental para que isso ocorra. Não diferentemente, ao se deparar com as duplas produtivas, é muito importante que ele considere o que cada aluno já sabe, observando sempre como os alunos trabalham, para que depois dessa sondagem, tome a decisão se a dupla é produtiva. Tais parcerias produtivas são importantes, pois os alunos podem trocar as informações e contribuir uns como os outros, buscando realizar as atividades da melhor maneira possível e aceitando as ideias de seus parceiros.

Para Vygotsky, o professor é figura essencial do saber por representar um elo intermediário entre o aluno e o conhecimento disponível no ambiente. Quanto mais ricas forem as interações, maior e mais sofisticado será o desenvolvimento.

A motivação por meio do afeto

O afeto e a inteligência estão intimamente ligados e são influenciados pela sociedade; e, na Educação, também caminham juntos, pois a afetividade é indispensável para a formação de pessoas felizes, éticas, seguras e capazes de conviver no mundo que as cercam. Na sala de aula, a afetividade também tem sua importância, uma vez que torna o processo de ensino-aprendizagem mais eficaz e produtivo. O resultado disso implica na interação entre o professor e o aluno, portanto, o afeto precisa existir.

Conforme Wallon (1975, p. 228), “A educação é necessariamente um ato social.” Todo ato social envolve relações com outras pessoas, e, conseqüentemente, as relações humanas estão conectadas às relações de afeto. O aluno, que em sala de aula é respeitado, valorizado e amado, constrói autonomia e confiança pelo desenvolvimento de um sentimento de autovalorização, e, por conseguinte, melhor desempenho. Nesse momento, mais uma vez, o papel do professor é fundamental para que o aluno adquira confiança.

Professores reflexivos

Segundo Alarcão (2003), atualmente vivemos em uma sociedade muito complexa, com muitas informações contraditórias. As pessoas têm dificuldades em lidar com as informações, que vêm acompanhadas de novas ideias, muitos problemas e desafios. O conhecimento é um bem comum; e a aprendizagem, uma necessidade, e também um direito. Logo, os professores precisam repensar seu papel nos dias de hoje, que é o de criar, estruturar e dinamizar situações de aprendizagem e estimular a aquisição de conhecimentos e autoconfiança nas capacidades individuais para se aprender. O grande desafio dos professores é o de ajudar a desenvolver, nos alunos, a capacidade de trabalharem autônoma e colaborativamente, nunca se esquecendo do espírito crítico.

Nessa linha de pensamento, o professor reflexivo caracteriza-se como um ser humano criativo, capaz de pensar, de analisar, de questionar sua prática a fim de agir sobre ela, e não como um simples reproduzidor de ideias. Portanto, espera-se que o professor reflexivo seja capaz de atuar de uma forma mais autônoma, inteligente, flexível, buscando construir e reconstruir conhecimentos. O professor tem que levar em conta que está imiscuído em um constante processo de autoformação e identificação profissional. Precisa ser um professor reflexivo, inserido em uma comunidade profissional reflexiva.

A Teoria das Inteligências Múltiplas

Segundo Gardner (1995, p. 21), autor da Teoria das Inteligências Múltiplas, “a inteligência é [...] a capacidade de responder a itens em testes de inteligência”; e ainda: “a capacidade para resolver problemas ou elaborar produtos que sejam valorizados em um ou mais ambientes culturais ou comunitários” (*Ibid idem*, p. 14).

A novidade na teoria de Gardner é considerar a inteligência como possuidora de várias facetas, que, na verdade, são talentos, capacidades e habilidades mentais; são chamadas de inteligências. Os testes de QI (Quociente de Inteligência) predizem apenas como será o desempenho escolar de um indivíduo, e não seu sucesso profissional. É nessa perspectiva que o autor supracitado apresenta a teoria das Inteligências Múltiplas (IM). Os testes de QI medem apenas as capacidades lógica e linguística, que normalmente são as únicas exigidas e avaliadas pelas escolas, e, sem dúvida, as mais valorizadas em nossa sociedade. Gardner levou em consideração, também, as outras capacidades, as outras “inteligências”, menos lembradas, para que as analisasse em sua teoria.

Foram utilizadas diversas fontes

para selecionar quais inteligências seriam trabalhadas: as informações disponíveis sobre o desenvolvimento normal e o desenvolvimento do indivíduo talentoso; estudos sobre populações prodígios, idiotas sábios, crianças autistas, crianças com dificuldade de aprendizagem; dados sobre a evolução da cognição; considerações culturais comparadas sobre a cognição; estudos psicométricos; estudos de treinamento psicológico e, principalmente, análise da perda das capacidades cognitivas nas condições de lesão cerebral. Foram consideradas inteligências genuínas apenas as inteligências candidatas que satisfaziam todos ou, pelo menos, a maioria dos critérios acima. Além disso, cada inteligência deveria ter uma operação nuclear ou um conjunto de operações identificáveis e deveria também ser capaz de ser codificada em um sistema de símbolos. (*Idem*, 1995, p. 21-22)

As sete inteligências são: *Lógico-matemática, Linguística, Musical, Corporal-sinestésica, Espacial, Interpessoal e Intrapessoal*.

Inteligência interpessoal

Este tipo de inteligência opera, primeiramente, com base nos relacionamentos interpessoais e na comunicação. Envolve a habilidade de trabalhar cooperativamente com outros em um grupo e a capacidade de se comunicar verbal e não verbalmente. Constrói a competência de perceber, por exemplo, alterações de humor, temperamento, motivações e intenções de outras pessoas. Em sua forma mais avançada, um indivíduo consegue ler, mesmo que outros tentem ocultar, os desejos e intenções destes, podendo demonstrar empatia pelas sensações, medos e crenças de outrem.

“Todos os indícios na pesquisa do cérebro sugerem que os lobos frontais desempenham um papel importante no conhecimento interpessoal. Um dano nessa área pode provocar profundas mudanças de personalidade, ao mesmo tempo em que não altera outras formas de resolução de problemas – a pessoa geralmente não é a mesma depois de um dano desses.” (GARDNER, 1995, p. 27)

A inteligência interpessoal é bastante desenvolvida em professores, terapeutas, políticos e líderes religiosos.

Ela se torna essencial quando nos deparamos com a questão interacionista, que é o foco deste estudo. As atividades propostas pelos professores de Língua Inglesa a seus alunos, em grupos ou duplas, por exemplo, envolvem a habilidade de se trabalhar cooperativamente e em harmonia para que se chegue a um consenso.

Inteligência intrapessoal

Esta outra inteligência está relacionada aos estados interiores do ser, à autorreflexão, à metacognição (reflexão sobre o refletir) e à sensibilidade perante as realidades espirituais. Podemos dizer que é a capacidade de formar um conceito verídico sobre si mesmo, pois envolve o conhecimento dos aspectos internos de cada um, como o conhecimento dos sentimentos, a intensidade das respostas emocionais, a autorreflexão e um senso de intuição avançado.

Assim como na inteligência interpessoal, os lobos frontais desempenham um papel central na mudança de personalidade. Um dano na área inferior dos lobos frontais provavelmente produzirá irritabilidade ou euforia, ao passo que um dano nas regiões mais altas provavelmente produzirá indiferença, desatenção, lentidão e apatia — um tipo de personalidade depressiva. (*Ibid idem*, 1995, p. 28)

Na verdade, ao citarmos esse tipo de inteligência, podemos pensar naqueles alunos introvertidos que têm dificuldade em se relacionar com outros colegas. Nesse momento, essa inteligência toma proporções extremamente importantes para a interação, pois envolve o conhecimento dos aspectos internos de cada um.

Para que os alunos entendam que trabalhando juntos eles chegaram a um entendimento mais aprofundado de um texto em Língua Inglesa, muitas vezes devemos propiciar a convivência harmônica dessas duas inteligências.

Avaliação mediadora: uma relação dialógica na construção do conhecimento

Afinal de contas, qual é o papel da *epistemologia* em um ambiente escolar? Segundo Hoffmann, *epistemologia* é a essência do trabalho do professor, pois em sala de aula temos três elementos: o aluno, o professor e o conhecimento com quase inter-relacionam. O docente, munido de seu conhecimento específico, não sabe tudo sobre um determinado assunto, coloca seus alunos à par desse tópico e o aluno, por sua vez, colabora com esse assunto. Dessa forma, quando alunos e professores interagem e se comunicam uns com os outros, o conhecimento é atualizado; a *epistemologia*, então, seria o estudo crítico dos conhecimentos acumulados pela Ciência. Professor e aluno, em sala de aula, têm papéis diferentes: o professor, como um parceiro mais experiente, tem como tarefa proporcionar ao aluno o acesso ao conhecimento. Segundo a autora, da mesma forma que o professor media a questão do conhecimento com o aluno, isso também deveria acontecer com o processo avaliativo, para, dessa forma, tornar possível a identificação de problemas na aprendizagem do discente, bem como a metodologia que o professor emprega para pôr em prática esse processo.

Ainda segundo a educadora gaúcha, o paradigma de avaliação, que se opõe ao sentencioso, classificatório, é o que ela denomina de “avaliação mediadora”:

O que pretendo introduzir neste texto é a perspectiva da ação avaliativa como uma das mediações pela qual se encorajaria a reorganização do saber. Ação, movimento, provocação, na tentativa de reciprocidade intelectual entre os elementos da ação educativa. Professor e aluno buscando coordenar seus pontos de vista, trocando ideias, reorganizando-as. (*Ibid*, 1991, p. 67)

Ou seja, voltamos novamente ao papel do professor como “mediador”, facilitador; e, para ela, da mesma maneira que o professor faz a mediação entre o conhecimento e o aluno, a avaliação deveria mediar todo o processo de ensino-aprendizagem, pois, dessa forma, seria capaz de observar o desempenho do aluno, quais suas dificuldades... e a avaliação passaria a ser um instrumento de regulação da aprendizagem.

Metodologia

Escolha metodológica

Neste trabalho, a problemática envolvendo nosso objeto de estudo se dá pela forma como se caracteriza, hoje, o papel do outro no desenvolvimento da leitura de textos em Língua Inglesa, e como é construída, na prática, a interação dos alunos com as dificuldades em leitura em Inglês na escola pública.

Para isso, conduzimos uma pesquisa de campo cuja coleta dos dados se deu por meio de observações, registros dirigidos e questionários (um destinado aos alunos, e o outro aos professores que ministram aulas de Língua Inglesa em diferentes escolas da Rede Estadual de Ensino).

Contexto

Esta pesquisa foi concretizada em três escolas públicas da Rede Estadual de Ensino, no período de 15/10/2012 a 26/10/2012, nas salas de Ensinos Fundamental e Médio, nas aulas dos professores de Língua Inglesa dessas unidades escolares.

Participantes

Participaram desta investigação 80 alunos (40 do 9º ano do Ensino Fundamental, com idades aproximadas de 13 a 14 anos; e 40 alunos da 2ª série do Ensino Médio, com cerca de 16 anos) de uma escola pública da Rede Estadual de Ensino. Também foram entrevistados 20 professores de três unidades escolares da Rede Estadual de Ensino.

Instrumentos e procedimentos da coleta de dados

Os dados foram coletados por meio de um questionário elaborado de acordo com o tema escolhido. A escolha desse instrumento metodológico de pesquisa, focado em professores e alunos, deu-se pela quantidade de aulas que a disciplina de Língua Inglesa possui na grade curricular (em algumas escolas da Rede Estadual de Ensino, há apenas uma aula de Inglês por semana), facilitando assim, nossa busca por participantes nas aulas, que são muitos.

Análise dos dados

Diante das informações levantadas com os questionários destinados aos professores (quadro 1) e aos alunos (quadro 2), foi-nos permitido consolidar o questionamento levantado neste trabalho acadêmico, que é a importância do outro no desenvolvimento da leitura e interpretação de textos em Língua Inglesa.

Embora esses dados tenham nos fornecido uma amostragem global, não nos foram dados muitos subsídios para analisarmos de forma mais profunda as relações de causa e efeito. O estudo dessas relações causais e de efeitos será algo a se fazer posteriormente.

Os elementos ora analisados atendem, nesse momento, a sucessão de fatores que nos levou, novamente, à problemática inicial: a importância do papel do outro no desenvolvimento da leitura e interpretação de textos em Língua Inglesa.

De qualquer forma, obtivemos sucesso na obtenção de algumas conclusões, conforme nossa análise descreverá, Isso será apresentado no capítulo subsequente.

Apresentação dos resultados

Retomando o objetivo colocado no início deste estudo, que era o de compreender o papel do outro no desenvolvimento da leitura e interpretação de textos em Língua Inglesa, os dados evidenciaram que a interação é um fator extremamente importante para que isso aconteça, conforme explicitado a seguir:

- a maior dificuldade do aluno ao se deparar com um texto em Língua Inglesa é em relação à leitura (questões 1 e 6 – quadro 2) e interpretação de um determinado escrito (questão 8 – quadro 1);
- a leitura e decodificação de textos em Língua Inglesa podem ser facilitadas pelo uso de ilustrações e imagens, ou seja, de linguagem não verbal (questão 9 – quadro 2; e questão 3 – quadro 1), e também por intermédio de palavras cognatas, o que pode ser verificado nas questões 10 (quadro 2) e 7 (quadro 1);
- o planejamento de aulas de Língua Inglesa deve prever atividades individuais e em grupo, pois o aprendizado é potencializado pela interação: (questões 1, 4, 5, 6 – quadro 1; e questões 4 e 5 – quadro 2);
- os alunos conseguem interpretar textos em Língua Inglesa com mais facilidade, quer dizer, mais profundamente quando há interação: (questões 2, 7 e 8 – quadro 2);
- embora o intercâmbio de ideias entre os colegas seja importante, a explicação do professor é considerada a mais confiável aos alunos: (questão 3 – quadro 2);
- o papel do docente como mediador e facilitador do processo de ensino-aprendizagem é fundamental, e eles têm ciência disso: (questão 2 – quadro 1);
- a aquisição de habilidades em uma Língua Estrangeira moderna, doravante a Língua Inglesa, deveria ser iniciada nas escolas públicas da Rede Estadual de Ensino desde as primeiras séries do Ciclo I do Ensino Fundamental: (questão 9 – quadro 1);
- ler e interpretar significam dar sentido, ou seja, atribuir significados: (questão 10 – quadro 1).

Quadros

Quadro 1: Questionário para os professores (Total de professores pesquisados: 20)

	Questões	Quantidade de professores	
		Sim	Não
1	O planejamento de sua aula de Inglês prevê atividades em grupo e individuais?	20	0
2	Você tem dificuldades em realizar mediação?	3	17
3	Você utiliza linguagem verbal e não verbal nas atividades que prepara para seus alunos?	19	1
4	Você acha importante trabalhar com duplas produtivas?	20	0
5	Você acredita que o conhecimento real dos alunos pode ser potencializado por outra pessoa?	20	0
6	Você acha que o aluno aprende mais sozinho?	0	20
7	Ao desenvolver uma atividade de leitura em Inglês, você costuma utilizar palavras cognatas, pois acredita que elas ajudam seu aluno a entender melhor um texto nessa língua?	20	0
8	Os alunos têm muitas dificuldades em interpretar textos em Inglês?	14	6
9	Você acha que deveria haver uma preparação para o Inglês no Ciclo I?	20	0
10	Para você, ler e interpretar significam atribuir significados?	20	0

Esse quadro é composto por 10 questões. As tabulações das respostas estão ilustradas nos gráficos a seguir:

Gráfico 1 – Questionário dos professores: questão 1

O planejamento de sua aula de inglês prevê atividades em grupos e individuais?

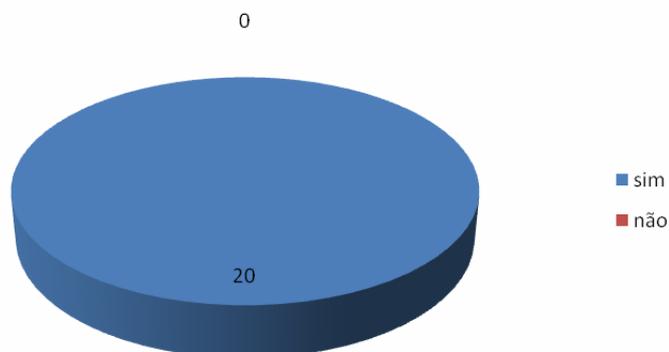


Gráfico 2 – Questionário dos professores: questão 2

Você tem dificuldades em realizar mediação?

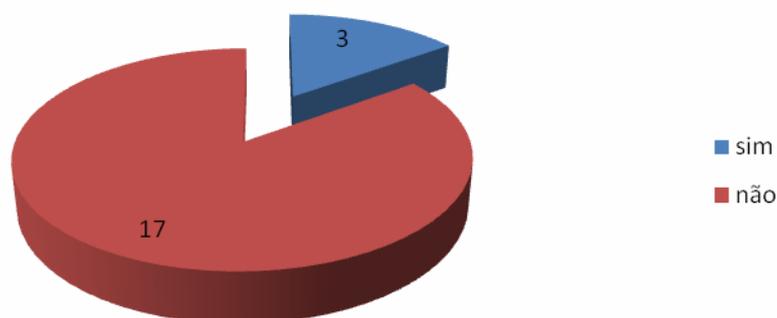


Gráfico 3 – Questionário dos professores: questão 3

Você utiliza linguagem verbal e não verbal nas atividades que você prepara para os seus alunos?

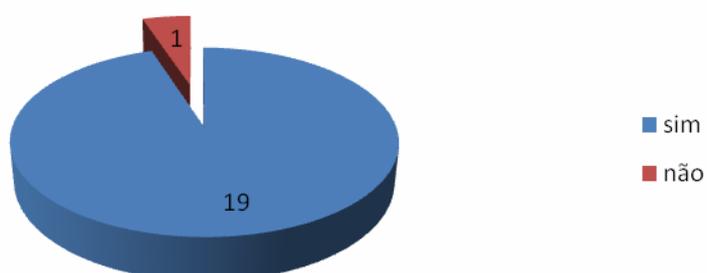


Gráfico 4 – Questionário dos professores: questão 4

Você acha importante trabalhar com duplas produtivas?

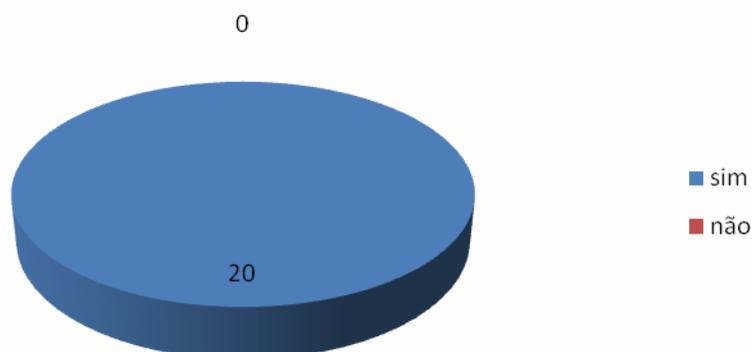


Gráfico 5 – Questionário dos professores: questão 5

Você acredita que o conhecimento real dos alunos poder ser potencializado através de outra pessoa?

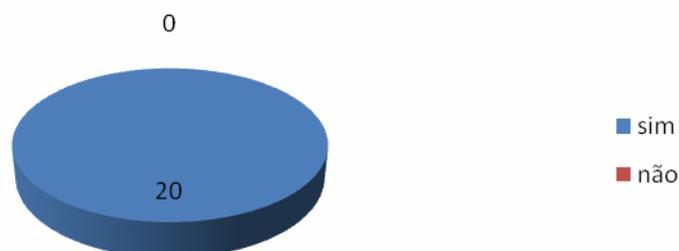


Gráfico 6 – Questionário dos professores: questão 6

Você acha que o aluno aprende mais sozinho?

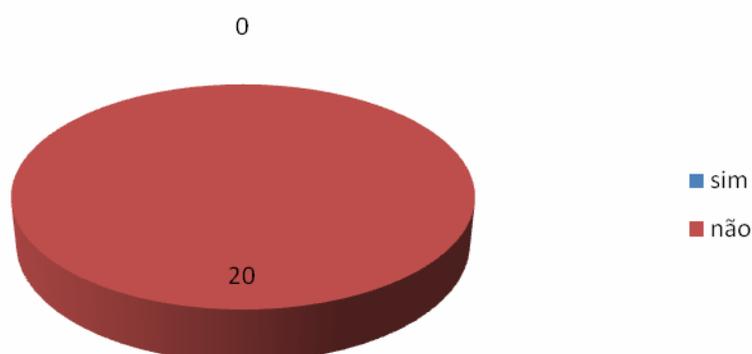


Gráfico 7 – Questionário dos professores: questão 7

Ao desenvolver uma atividade de leitura em inglês, você costuma utilizar palavras cognatas pois acredita que elas ajudam o seu...

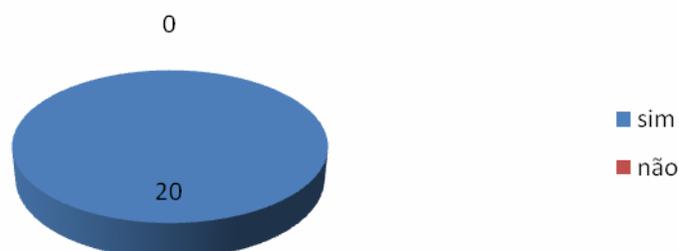


Gráfico 8 – Questionário dos professores: questão 8

Os alunos tem muita dificuldade ao interpretar um texto em inglês?

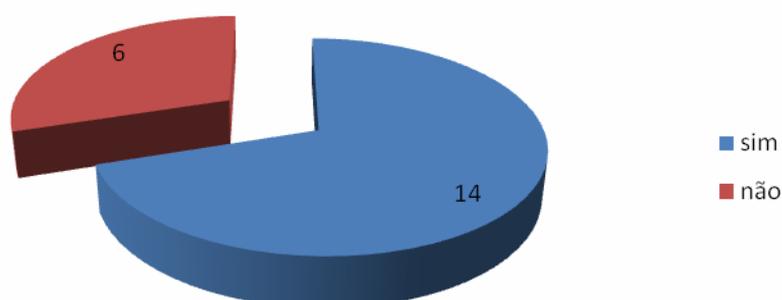


Gráfico 9 – Questionário dos professores: questão 9

Você acha que deveria haver uma preparação para o inglês no Ciclo I?

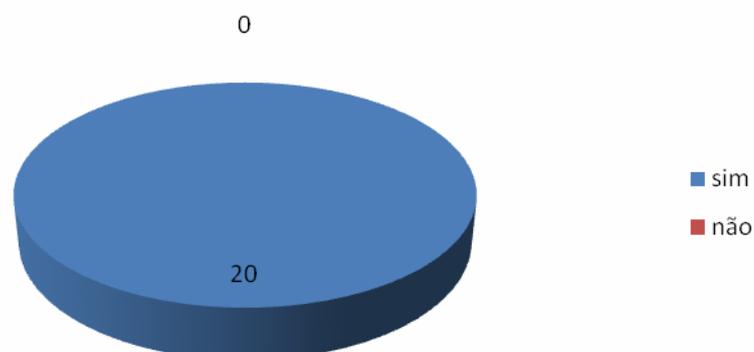
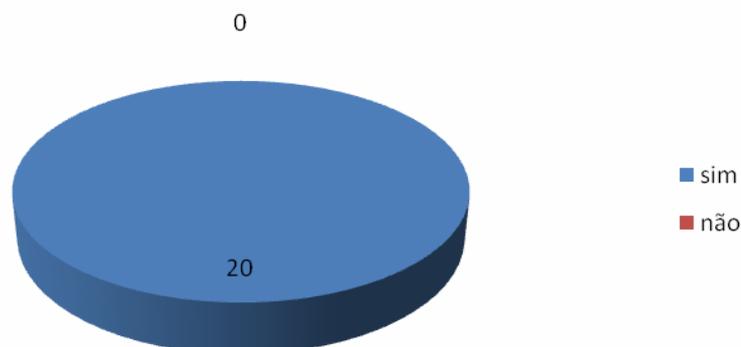


Gráfico 10 – Questionário dos professores: questão 10

Para você, ler e interpretar significa atribuir significados?



Quadro 2: questionário para os alunos (Total de alunos pesquisados: 80)

	QUESTÕES	QUANTIDADE DE ALUNOS	
		Sim	Não
1	Sua dificuldade em Inglês é em relação à leitura?	48	32
2	Você já teve ajuda de um(a) colega para interpretar um texto em Inglês?	64	16
3	A explicação do(a) seu(sua) colega é mais fácil do que a explicação do(a) professor(a)?	31	47
4	A leitura individual de um texto em Inglês é mais fácil?	23	57
5	Você costuma resolver as atividades de Inglês em dupla?	58	22
6	A dificuldade de ler em Inglês também está relacionada à Língua Portuguesa?	39	41
7	É possível interpretar um texto em Inglês sozinho?	33	47
8	Você acredita que consegue interpretar melhor um texto em Inglês na companhia do(a) seu(sua) colega?	63	17
9	As ilustrações e imagens ajudam você a interpretar um texto em Inglês?	72	8
10	Você acredita que as palavras cognatas (<i>cognate words</i>), aquelas, que na escrita, são parecidas com as palavras em Português, ajudam na interpretação de um texto em Inglês?	71	9

O quadro 2 é composto de 10 questões. As tabulações das respostas estão ilustradas a seguir:

Gráfico 11 – Questionário dos alunos: questão 1

A sua dificuldade em inglês é em relação à leitura?

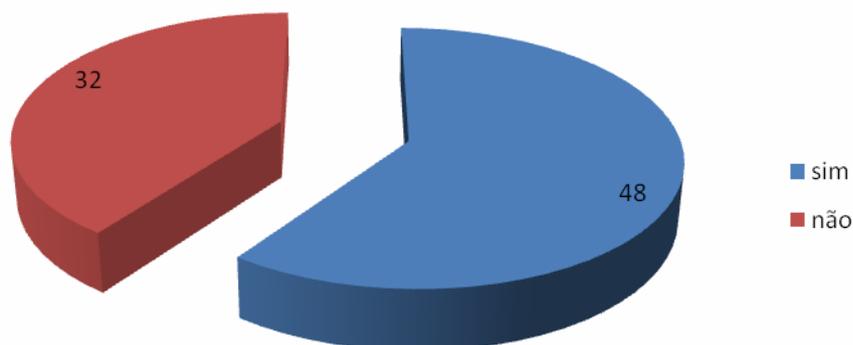


Gráfico 12 – Questionário dos alunos: questão 2

Você já teve ajuda de um(a) colega para interpretar um texto em inglês?

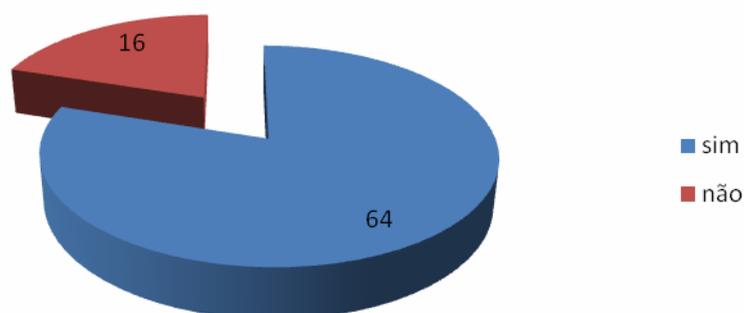


Gráfico 13 – Questionário dos alunos: questão 3

A explicação do(a) seu(sua) colega é mais fácil do que a explicação do(a) professor(a)?

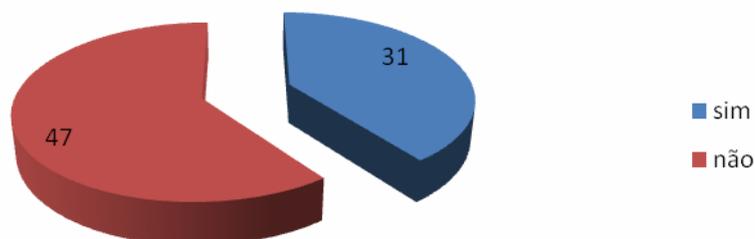


Gráfico 14 – Questionário dos alunos: questão 4

A leitura individual de um texto em inglês é mais fácil?

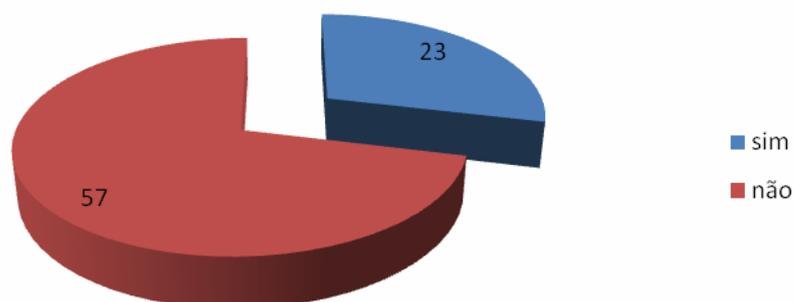


Gráfico 15 – Questionário dos alunos: questão 5

Você costuma resolver as atividades de inglês em duplas?

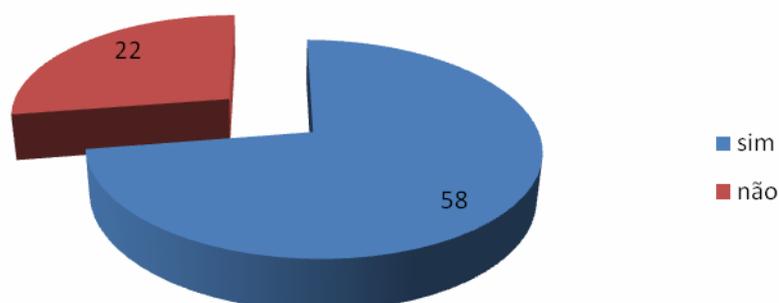


Gráfico 16 – Questionário dos alunos: questão 6

A dificuldade de ler em inglês está também relacionada à Língua Portuguesa?

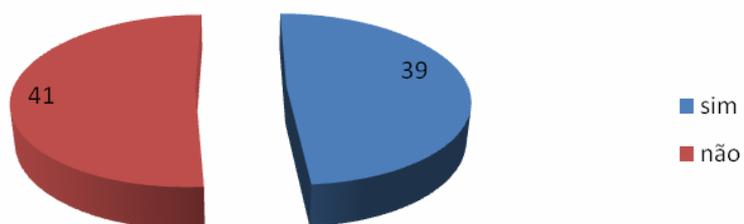


Gráfico 17 – Questionário dos alunos: questão 7

É possível interpretar um texto em inglês sozinho?

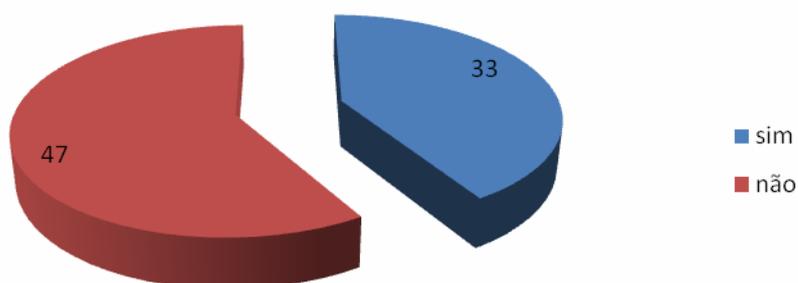


Gráfico 18 – Questionário dos alunos: questão 8

Você acredita que consegue interpretar melhor um texto em inglês em companhia do(a) seu(sua) colega?

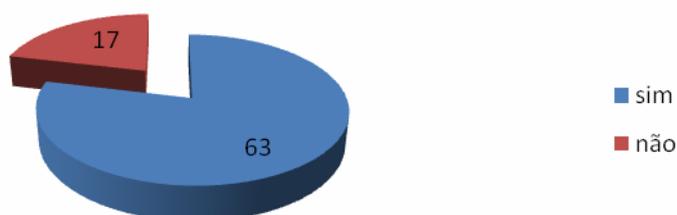


Gráfico 19 – Questionário dos alunos: questão 9

As ilustrações e imagens ajudam você a interpretar um texto em inglês?

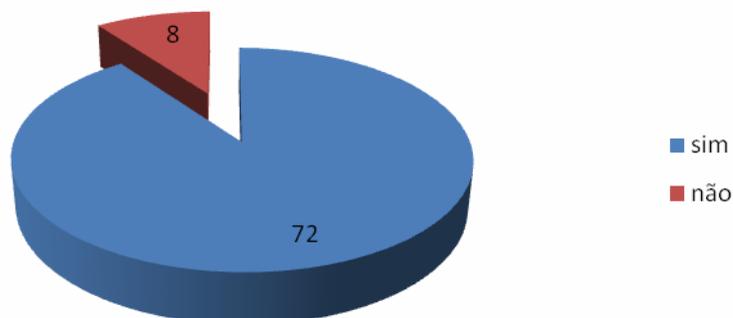
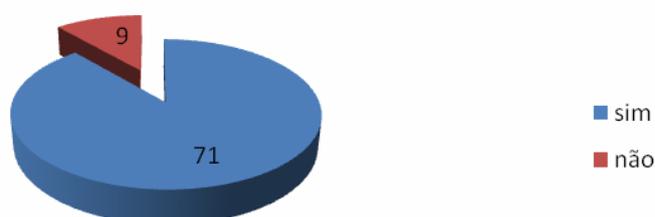


Gráfico 20 – Questionário dos alunos: questão 10

Você acredita que as palavras cognatas (cognate words), aquelas que na escrita são parecidas com as palavras em português, ajudam na...



Considerações finais

Vygotsky (1998) defendia que uma pessoa não só precisava agir, como também interagir. É por meio da interação que construímos conhecimento e damos significado a tudo que existe ao nosso redor. Somos diferentes uns dos outros, pois possuímos bagagens de vida e histórias diferentes. Nunca somos as mesmas pessoas após termos passado por uma determinada experiência.

Para ele, todo processo de desenvolvimento ocorre em dois planos: social e individual. O homem se produz na e pela linguagem, ou seja, via interação com outros sujeitos. Interagimos, relacionamos e, dessa forma, estamos sempre nos aperfeiçoando.

Entender, também, um conceito do autor, a ZDP, é necessário para que nós, professores, saibamos trabalhar com o conhecimento potencial de nossos alunos, porquanto podemos promover conhecimento e desenvolvimento cognitivo por meio de processos de mediação, interação e desempenho assistido. Não basta simplesmente dar uma atividade ao aluno para preencher uma determinada lacuna da aula de Língua Inglesa, precisamos entender como os nossos alunos interagem para que consigam construir conhecimentos.

Por conseguinte, é dever do professor levar em consideração os diferentes repertórios culturais e empíricos trazidos por cada um de seus alunos, para que o conhecimento seja (re)construído satisfatória, dialógica e dialeticamente, bem como com a finalidade de motivá-los.

Fundamentados nos pressupostos teóricos expostos ao longo do presente trabalho, identificamos como os conceitos de interação, motivação, afetividade e mediação são importantes para o desenvolvimento pessoal de um indivíduo.

Referências

- ALARCÃO, I. *Professores reflexivos em uma escola*. São Paulo: Cortez, 2003.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 30. ed., São Paulo: Paz e Terra, 1996. 148 p. (Coleção *Leitura*).
- GARDNER, H. *Inteligências Múltiplas: a teoria na prática*. 1. ed., Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- HOFFMANN, J. M. L. *Avaliação: mito e desafio – uma perspectiva construtivista*. Porto Alegre: Educação e Realidade, 1991.
- GREEN, J. L. & MEYER, L. A. *The embeddedness of reading in classroom life: reading pedagogy*. Amsterdam: John Benjamins, 1991.
- HEAP, J. L. “A situated perspective on what counts as reading”. In: BAKER, C. & LUKE, A. (ed.). *Towards a critical sociology of reading pedagogy*. Amsterdam: John Benjamins, 1991.
- VYGOSTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- VYGOSTSKY, L. S. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- WALLON, H. *Psicologia e educação da infância*. Paris: Enface, 1975.

O uso pedagógico da internet nas aulas de Língua Inglesa

Camilla Carla Salesi

Introdução

Araújo (2007, p. 16) afirma que:

Na escola, um grupo de “novas palavras” circula entre os estudantes: *chats, e-mails, blogs, fotoblogs, homepages, sites, listas de discussão, fórum, Orkut*, etc. Essas palavras não só trazem informações léxico-neológicas abertas no campo da internet, designando as novas formas de socialização no meio digital, como também provocam alguma “perturbação” na ordem escolar.

A popularização da internet tem interferido na educação. De um lado, há o aluno, que é nativo digital, porém pouco usa esse recurso para fins pedagógicos; do outro, o professor, que é imigrante digital e ainda não sabe como propor atividades de uso pedagógico via internet; entre um e outro, estão os recursos tecnológicos disponíveis na escola, ou a falta deles. Fatores como esses, associados à falta de algumas habilidades específicas quanto ao uso das TICs (Tecnologias da Informação e Comunicação) trazem para a sala de aula implicações que intervêm diretamente na prática docente e no processo de ensino-aprendizagem, pois os alunos, que nasceram nesta geração tecnológica, precisam de professores que saibam mediar a aquisição da Língua Estrangeira em questão fazendo um uso coerente dessas tecnologias. Para realizarmos a pesquisa, escolhemos professores de Inglês de uma escola da Rede Pública Estadual. Durante um bimestre, aplicamos questionários, realizamos entrevistas e mediamos reuniões com os professores, com o intuito de acompanharmos o planejamento anual, o plano de ensino, os diários de classe, bem como observarmos as atividades escolares curriculares. Após a análise qualitativa dos dados, refletimos juntamente com os professores sobre os questionamentos que motivaram este estudo de caso, ou seja, a contribuição que o uso pedagógico da internet, em atividades de pesquisa pedagógicas, planejadas e realizadas no ambiente escolar, proporciona à formação de adolescentes e jovens.

Encontramos algumas dificuldades em nossa trajetória de exames acadêmicos; por exemplo, falta de registros ou registro superficial dos professores sobre as atividades realizadas com a internet e quanto aos resultados obtidos no processo de ensino-aprendizagem de Inglês, e também a ausência da produção final dos alunos no que se refere às pesquisas efetuadas.

Contudo, o objetivo geral deste trabalho é o de avaliar a necessidade do uso da internet como um aliado no processo de ensino-aprendizagem de Língua Inglesa, pois ela está presente no cotidiano escolar por meio de computadores nas casas, na escola, em celulares, *LAN houses*. Para tanto, foi necessário que conhecêssemos o ambiente escolar, os professores, o planejamento de aulas e verificar se há o desenvolvimento da consciência do uso pedagógico da internet. Para realizarmos esta pesquisa, foi necessário, inicialmente, averiguarmos com que frequência os professores de Inglês utilizam a internet em atividades na sala de aula, além de elencarmos os objetivos dos acessos, como redes sociais, jogos e pesquisas variadas. Em seguida, observamos se havia a proposição de atividades envolvendo o uso da internet com fins acadêmicos, apuramos se essas atividades foram realizadas ao longo do ano letivo e analisamos se resultaram em pesquisa de cunho pedagógico.

Após a coleta e análise dos dados, foi-nos importante confrontar os dois primeiros momentos da pesquisa e promover a reflexão dos professores quanto sua própria prática docente a partir da análise dessas informações, incentivando novas posturas diante do desafio do uso da internet como recurso pedagógico.

Ao identificarmos as implicações dessa prática, foi-nos possível, por meio de um trabalho participativo junto aos gestores da escola, propor ações de intervenção e formação com vistas a minimizar dificuldades na utilização pedagógica da internet em prol da aquisição da Língua Inglesa e habilidades de autoformação, promovendo, em gestores, professores e alunos, a capacidade de aprender a aprender.

Os capítulos a seguir versarão sobre um breve histórico a respeito do uso da internet, em especial como recurso pedagógico e paradidático; apresentarão o ambiente pesquisado, a metodologia de pesquisa e a coleta de dados; exporão a reflexão realizada com base nos referenciais teóricos e os professores, e, por fim, revelarão os benefícios que a pesquisa trouxe para o ambiente objeto de estudo e para o âmbito científico.

O uso pedagógico da internet nas aulas de Língua Inglesa

Histórico

A escolha do tema “o uso pedagógico da internet nas aulas de Língua Inglesa” justifica-se pelo crescente uso das TICs no ambiente escolar. As TICs levam a Internet para o cotidiano da sala de aula, tornando-a presente nos momentos de descontração, na elaboração das aulas ou realização de trabalhos, exposições ou seminários. No entanto, como o foco é o uso que se faz da internet, verificamos a dificuldade enorme, em especial dos professores, em elaborar situações de aprendizagem que a usem como pesquisa direcionada. Na maioria das vezes, os docentes levam seus alunos para a sala de informática sem objetivos claros de pesquisa e estudo, o que direciona a navegação para jogos, músicas, vídeos e redes sociais, e a pesquisa pedagógica não acontece. Muitos pesquisadores apontam que a crescente popularização da internet trouxe consequências para o cotidiano escolar e desestruturação dos moldes de ensino das diferentes habilidades existentes. Buzato (2007, p. 83) afirma que:

[...] as mudanças nos modos de interagir com e através da linguagem trazidas pela escrita cibernética implicam uma mudança no tipo de conhecimento que possibilita ao

leitor/escritor cibernético a prática social da leitura e da escrita mediadas eletronicamente, ou seja, um novo tipo de letramento.

O uso da internet no contexto educacional deve promover o letramento digital de alunos, professores e de toda a equipe escolar, levando em consideração o conceito de escola aprendente. A *web* deve ser utilizada cada vez mais como uma nova forma de estudar um novo idioma com foco na interação social e na pesquisa científica, e isso não tem acontecido no ambiente escolar. Os professores têm receio quanto ao uso dessa tecnologia e propõem atividades que preveem pesquisas na internet, porém elas acontecem de forma desarticulada em relação ao conteúdo, sem uma metodologia de trabalho que realmente conduza à realização a contento, devido à dificuldade que os docentes têm para interagir, pesquisar e selecionar o conteúdo adequado no mundo virtual.

O uso da internet como recurso paradidático

Paiva (2001, p. 95) declara que:

usar a internet no ensino de Inglês é um desafio que demanda mudanças de atitude de alunos e professores. O aluno bem-sucedido não é mais o que armazena informações, mas aquele que se torna um bom usuário da informação. O bom professor não é mais o que tudo sabe, mas aquele que sabe promover ambientes que promovem a autonomia do aprendiz e que os desafia a aprender com o(s) outro(s) através de oportunidades de interação e colaboração.

Esse uso das tecnologias no ambiente escolar tem sido alvo de grandes discussões entre os docentes cuja formação continuada não acompanhou tamanho crescimento. Quando se fala no uso de recursos tecnológicos como programas, editores de texto, de imagem, de vídeo, há diversos tutoriais disponíveis no modo on-line. Porém, quando o assunto é o uso da internet como fonte de pesquisa científica e recurso pedagógico, fazem-se necessárias diversas outras habilidades que vão além de orientações procedimentais. Antes de propor ações de formação para os professores, é preciso entender como essas atividades de uso da internet acontecem dentro da sala de aula, caso aconteçam. Araújo enfatiza em *Internet & ensino: novos gêneros, outros desafios* (2007) que as tecnologias estão introduzindo um novo gênero no ambiente escolar, gerando desafios no processo de ensino-aprendizagem, novas formas de ensinar e aprender. A internet, se utilizada com foco no ensino e na aprendizagem, pode trazer para a realidade da sala de aula uma gama de materiais informativos autênticos e atualizados sobre diferentes aspectos da cultura mundial. Ela representa a memória global, computadorizada. A sala de aula precisa deixar de ser sinônimo de aprendizagem controlada e excessivamente planejada para dar espaço à criação, tornando as aulas interativas e construtivistas. Interativas, pois, com o uso pedagógico da internet, abrir-se-á uma via de mão dupla que facilitará a aprendizagem, quebrando barreiras como medo e insegurança no momento da comunicação. Construtivistas por conduzir o aluno à autonomia, conectando elementos para a compreensão da situação comunicativa. Hoje, poucos professores de Inglês são suficientemente seguros para incluírem, em seus planejamentos anuais, atividades envolvendo a internet. Isso porque a maioria deles, infelizmente, ainda não está preparada para tanto, seja no aspecto técnico, de domínio da máquina, seja no aspecto didático, de como usá-la como recurso paradidático. Assim, faz-se necessário direcionar esforços para pontuar as dificuldades dos professores – que podem ser

distintas, de professor para professor, de escola para escola – quanto ao uso da *web* como recurso pedagógico para que ações de formação docente sejam propostas e bem adequadas à demanda.

O ambiente pesquisado

A metodologia escolhida para o desenvolvimento deste trabalho foi o estudo de caso, pois oferece suporte, no percurso, ao âmbito científico da coleta e análise dos dados quantitativos e qualitativos. Por meio dessa técnica, analisamos uma situação real e uma natural, focalizando seus contextos e complexidades. Para a realização da pesquisa, algumas ações foram planejadas com o intuito de alcançar os objetivos propostos. Em primeiro lugar, a escolha de uma escola como objeto de pesquisa, cujo escopo foi a atuação dos quatro professores de Inglês que atuam nessa unidade escolar. Trata-se da única escola de uma cidade do interior paulista, em que observamos um quadro enraizado de falta de perspectivas profissionais, população com poucas oportunidades de lazer e cultura e condições socioeconômicas preocupantes reveladas pelo baixo IDH (Índice de Desenvolvimento Humano). Em seguida, aplicamos questionários e conduzimos entrevistas com o objetivo de quantificar a periodicidade de acesso à internet, o uso da sala de informática da escola e os propósitos de acesso, como, por exemplo, pesquisas, uso de redes sociais, jogos, etc. Para realizar um estudo qualitativo dos dados, foi necessária, além dos questionários e entrevistas, a análise dos planos de ensino dos professores de Inglês quanto ao planejamento do uso pedagógico da internet, a análise de seus Diários de Classe no que se refere à execução dos planos de ensino, bem como a análise do produto final da pesquisa realizada pelo aluno. A apreciação dos dados coletados confrontou a pesquisa e as entrevistas com o planejamento e a execução. Dessa forma, a partir da reflexão sobre o que foi planejado, o que de fato aconteceu e o que poderia ter sido trabalhado, houve algumas discussões e a devolutiva aos professores participantes com o objetivo de mediar a reflexão e compreensão de sua própria prática pelo processo de reflexão-ação-reflexão. A conclusão da pesquisa se deu com o registro das impressões dos professores sobre os resultados verificados, as considerações feitas coletivamente, assim como no que concernem as possíveis mudanças da práxis pedagógica a partir das reflexões realizadas. Nos próximos capítulos, os dados coletados serão expostos e analisados à luz de pesquisas já feitas sobre o tema; as discussões e reflexões realizadas junto aos professores participantes serão apresentadas; as propostas de intervenção no cotidiano escolar serão elencadas; e exporemos a projeção que esta pesquisa teve no ambiente escolar.

Análises quantitativa e qualitativa do ambiente pesquisado

Primeiramente, foi preciso analisar o perfil dos professores envolvidos na investigação quanto à utilização da internet em suas vidas pessoais e profissionais. O questionário aplicado (vide anexo) levantou os perfis que constam nesta tabela:

	Prof. A	Prof. B	Prof. C	Prof. D
Professor efetivo?	Sim	Não	Não	Não
Há quanto tempo dá aulas de Inglês?	15 anos	9 meses	5 anos	21 anos
Utiliza a internet para acessar e-mail e redes sociais?	Sim	Sim	Sim	Sim
Utiliza a internet para fazer compras, acessar <i>net banking</i> , etc.?	Sim	Sim	Sim	Não
Utiliza a internet para estudar?	Sim	Sim	Sim	Não
Inclui, no planejamento das aulas, pesquisas na internet?	Sim	Sim	Não	Não
Realizou, no ano de 2012, essas atividades propostas no planejamento?	Não	Sim	Não	Não

Esse primeiro questionário revelou a necessidade de análise dos planos de ensino dos quatro docentes. Esses planos abarcavam o conteúdo; estratégias; habilidades e competências; recursos utilizados e avaliação; da maneira como são apresentados no Currículo Oficial do Estado de São Paulo para Línguas Estrangeiras Modernas/Inglês, que prevê o uso da internet com fins acadêmicos, como recurso pedagógico e paradidático.

A análise se estendeu aos Diários de Classe. Esses documentos não continham o registro do uso da internet como constava nos planos de ensino, com exceção dos Diários de Classe do **professor B**, que, além das atividades previstas, registrou outras no decorrer dos bimestres.

Após a verificação da incongruência entre o plano de ensino e o Diário de Classe, houve a necessidade de promovermos uma conversa informal e individual com os docentes.

O objetivo desse diálogo foi questioná-los a respeito da não correspondência entre os planos de ensino e os Diários de Classe e propor algumas reflexões sobre o que os levou a suscitar ou não a utilização da internet como fonte de pesquisa durante o ano letivo. Os professores apresentaram justificativas diferentes.

O **professor A** relatou que devido ao nível intelectual dos alunos e à indisciplina, considerou inviável a utilização da Sala de Acesso Escola e a proposição de atividades de pesquisa como trabalho a ser feito em casa.

Já o **professor B** afirmou que encontrou no uso das tecnologias, em especial na internet, durante as aulas e atividades extraclasse, uma forma de desenvolver a concentração, disciplina e participação

dos alunos, pois essa nova prática tornou as aulas mais dinâmicas e atrativas, despertando neles o interesse pela aprendizagem da LE (Língua Estrangeira).

Por outro lado, o **professor C** lamentou sua falta de tempo para preparar os *sites* para as pesquisas, alegando ser mais fácil controlar os alunos e o conteúdo, que precisa ser cumprido, mantendo sempre os mesmos moldes das aulas tradicionais.

A total falta de conhecimento tecnológico, bem como a ausência do hábito de utilização da internet para pesquisa foram as justificativas do **professor D**.

A partir da conversa, foi sugerido às coordenadoras pedagógicas a realização de formação docente quanto ao uso da internet como recurso paradidático. Essa capacitação ocorreu em dois encontros de ATPC (Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo), bem como a divulgação de boas práticas pedagógicas entre os professores, começando pelas aulas preparadas pelo **professor B**. Essa formação poderá ser adequada, futuramente, para abranger toda a equipe docente da escola.

Com o objetivo de conduzir os professores à reflexão sobre suas justificativas, e com base nos referenciais teóricos que alicerçam este estudo, alguns questionamentos nortearam o estudo em ATPC: o uso da internet com finalidade educativa; a internet como fonte atualizada e autêntica de informações; a capacitação e atualização do professor pela internet; o uso da internet para a interação autêntica com a Língua Inglesa; e as limitações que podem ser encontradas no uso da internet. Os resultados dessas reflexões de formação serão apresentados a seguir.

Em seguida, os quatro professores participaram de uma reunião na qual as reflexões sobre o uso da internet como recurso pedagógico e paradidático foram direcionadas à prática de ensino em Língua Inglesa. O objetivo foi desenvolver novas atividades envolvendo pesquisas na internet, com foco na aprendizagem dos alunos, para que as reflexões e discussões realizadas até aqui fossem submetidas a experimentação, e, em seguida, a prática fosse reavaliada para uma tomada de decisões futuras.

Cruzamento dos dados e referenciais

Para iniciarmos o debate com os professores, primeiramente foi necessário que propuséssemos momentos de formação quanto ao uso pedagógico da internet, para que, à luz de pesquisas científicas já realizadas sobre esse tema, as reflexões sobre suas atuações em sala de aula conduzissem a uma real mudança de postura em suas práticas docentes. Os temas elencados para os momentos de formação foram escolhidos com a equipe pedagógica da escola considerando-se o contexto social onde está inserida, os perfis dos professores, a análise dos planos de ensino e dos Diários de Classe, as discussões realizadas em conversas informais com os docentes e a observação da prática deles em sala de aula. Em primeiro lugar, foi preciso discutir o uso da internet com fins educativos, pois as tecnologias acessíveis, rápidas e renovadas, e a mediação pedagógica são variáveis necessárias para um ensino e educação de qualidade. Como o **professor D** não tinha o hábito de acessar a internet para estudar, foi preciso que propiciássemos uma reflexão sobre a forma de se ensinar e aprender com o uso das tecnologias, enfatizando a pesquisa e a comunicação. A necessidade de formação tecnológica continuada para professores emergiu ao longo das discussões, enfatizando uma educação com foco no desenvolvimento da autonomia e cooperação. Uma das justificativas sobre a importância de se utilizar a internet para fins educativos é que esse universo é uma fonte rica, atualizada e autêntica de informações. Por meio dela os professores têm acesso fácil a materiais autênticos sobre a cultura mundial, como também, encontram a possibilidade de trabalho com projetos interativos e de formação de professores. A capacitação e atualização do professor via internet enfrenta desafios

frente as inovações na postura que se deve adotar com um aluno de EaD (Educação a Distância). Há a necessidade de se investir na formação de professores quanto ao letramento eletrônico, abordando sua relevância para as aulas de Língua Estrangeira, bem como as transformações que se refletem no texto escrito quanto às novas tecnologias, exigindo novas maneiras de se posicionar e interpretar os sentidos característicos do mundo cibernético. Os professores **A**, **B** e **C** foram convidados, nesta parte de nosso trabalho, a darem seus depoimentos a respeito do assunto. Todos enfatizaram que os cursos a distância são o futuro da formação continuada de professores, e que é justamente dentro da escola, em estudos realizados nas reuniões pedagógicas, que os docentes desenvolverão as habilidades e competências necessárias para atender a esse novo perfil. Sobre a capacitação de professores, Moran (2004, p. 12) afirma que é preciso investir na tarefa de formar o professor para que sejam facilitadores do processo de ensino-aprendizagem: “[...] o foco, além de ensinar, é ajudar a integrar ensino e vida, conhecimento e ética, reflexão e ação, a ter uma visão de totalidade.”

Apoiados nas reflexões realizadas até então, foi possível direcionar as discussões para o uso da internet como interação autêntica com a Língua Inglesa. O uso do computador e da WWW (*World Wide Web*) para o ensino de línguas deve subsidiar as discussões de ideias, traçando direções a utilizar os recursos tecnológicos nas aulas de Língua Estrangeira. Norte (1997, p. 88) afirma acerca do potencial da internet para o ensino de línguas:

A internet, além de interligar continentes, nos dá a oportunidade de uma realidade comunicativa ímpar [...]. Por meio dela, podemos nos comunicar constantemente com falantes nativos. O aluno brasileiro não mais está isolado das outras línguas, pois temos programas que permitem amenizar essa distância e proporcionar comunicação com qualquer parte do mundo.

Ao propor o uso da internet como recurso pedagógico e paradidático, é necessário, também, avaliar suas limitações. Dentre elas, foram discutidos os constantes congestionamentos que ocorrem devido à sobrecarga do servidor ou a problemas técnicos de conexão, às diferentes configurações dos computadores, o conteúdo pesado ou inapropriado disponível na internet. Fazer um levantamento dos problemas significa entender que é preciso estarmos preparados para solucioná-los ou contorná-los, caso ocorram. Pacotes de dados, configurações específicas e a reunião antecipada dos *sites* a serem utilizados nas pesquisas podem minimizar esses aspectos dificultadores. Contudo, incentivar o desenvolvimento da autonomia, fazer uso da diversidade e da flexibilidade da internet implicam, também, desenvolver a capacidade de contornar imprevistos. As discussões até então realizadas apontaram para a necessidade de experimentação da teoria. A formação oferecida para os quatro professores sobre diferentes aspectos do uso da internet como recurso pedagógico e paradidático direcionado ao ensino de Língua Inglesa revelou a necessidade de se traçar novas atividades envolvendo pesquisas na internet com o intuito de reavaliar a própria prática e tomar decisões futuras. Para tanto, foi promovida uma reunião de planejamento das aulas.

Reflexão sobre a prática dos professores e planejamento das aulas

Atrelada às ações de formação realizadas com os docentes, houve a necessidade de apoiá-los quanto à reflexão sobre suas próprias práticas e o planejamento das aulas.

As reuniões objetivaram planejar a atuação do professor em sala de aula como mediador quanto à utilização da internet, oferecendo subsídios para o antes, o durante e o depois: a conscientização prévia dos alunos sobre a realização da atividade de pesquisa, a preparação do andamento da atividade e a avaliação do produto final do aluno e da validade da pesquisa para o processo de ensino-aprendizagem.

O procedimento adotado foi a análise do conteúdo e dos temas propostos para o bimestre em questão, sem contar as atividades que fazem parte das sequências didáticas nas situações de aprendizagem e dos *sites* que são indicados no Currículo Oficial. A partir deste estudo, foi proposto o planejamento dos momentos em que aconteceria a pesquisa nos *sites* sugeridos para o bimestre.

Alguns aspectos foram considerados para esse planejamento. Dentre os aspectos operacionais, temos: funcionamento dos equipamentos da sala de informática ou a possibilidade de proposição de pesquisa extraclasse. Os aspectos pedagógicos foram: o contexto da sala de aula; o momento adequado para a proposição da pesquisa, considerando-se a sequência didática; o conteúdo dos *sites*; o produto final; e a devolutiva do aluno sobre a pesquisa realizada.

Durante as reuniões, os professores relataram que os estudos realizados até o momento, as discussões sobre o assunto, o apoio da equipe pedagógica da escola, a troca de experiências entre os colegas e o planejamento colaborativo das aulas mediado pelo par mais experiente ofereceram mais segurança e incentivo para que se pré-dispusessem a realizar as atividades de pesquisa em sala de aula.

Salientaram a importância do estudo teórico sobre o tema e a necessidade de formação continuada não somente em relação à utilização da internet como recurso pedagógico e paradidático, mas também quanto ao aspecto técnico da utilização de outros recursos tecnológicos, além de terem refletido sobre a possibilidade de investimento em autoformação.

Para que fosse possível avaliar a intervenção na prática docente desses professores e a contribuição deste Trabalho de Conclusão de Curso para a mudança do ambiente escolar, houve o acompanhamento, por parte dos professores coordenadoras, das aulas preparadas pelos docentes entrevistados, bem como a coleta das impressões de alguns alunos depois das pesquisas na internet. Os relatos dos quatro professores participantes revelaram suas reflexões sobre a prática docente. O relatório dessa avaliação será apresentado na parte seguinte.

Contribuições da pesquisa para a mudança do ambiente escolar

Novos desafios permeiam a educação, principalmente quando se considera a rapidez com que as inovações tecnológicas se desenvolvem. Oferecer apoio e formação para gestores, professores e alunos, para que sejam incluídos nessa nova postura, é papel das políticas públicas educacionais. Moran (2001, s/p) afirma que:

Educar é colaborar para que professores e alunos – nas escolas e organizações – transformem suas vidas em processos permanentes de aprendizagem. É ajudar os alunos na construção da sua identidade, do seu caminho pessoal e profissional, do seu projeto de vida, no desenvolvimento das habilidades de compreensão, emoção e comunicação que lhes permitam encontrar seus aspectos pessoais, sociais e de trabalho e tornarem-se cidadãos realizados e produtivos.

É preciso assumir a postura de professor que também aprende com seu aluno, que troca conhecimentos para construir a metodologia de ensino e aprendizagem que vai ao encontro das necessidades dos discentes, pois a práxis do professor é carregada de conhecimentos e vivências que podem ser transformados em saberes científicos.

O saber não é mais hierarquia, é fluxo. A internet é um ambiente aberto, descentralizado, neutro; sua eficiência está nas pessoas que estão conectadas a ela, fazendo-a acontecer, e esse mundo desafia seus usuários a adotarem uma atitude crítica frente a essa memória global. Formar os aprendizes para fazer um uso consciente desse recurso é, sim, função da escola.

Saber fazer escolhas conscientes sobre conteúdos, metodologias e métodos a serem utilizados em sala de aula e integrá-los à demanda do saber tecnológico é o perfil do profissional da educação que promove o letramento de seus alunos. As mudanças de contexto escolar tem acontecido cada vez mais rapidamente, e o letramento digital é premente no contexto escolar devido à grande quantidade de recursos tecnológicos, cursos on-line e profissões que envolvem essa área.

Acompanhá-las é promover a própria capacidade de autoformação educacional e tecnológica e, conseqüentemente, desenvolver essa capacidade nos alunos é contribuir para que eles estejam incluídos na sociedade do conhecimento e da justiça social, desenvolvendo a característica mais importante para seu sucesso pessoal e profissional, que é aprender a aprender.

A análise dos dados coletados, ações de formação de professores e intervenções realizadas no planejamento das aulas de Inglês não provocam mudanças no ambiente escolar se se parar por aqui. Os professores precisam ser acompanhados e se sentirem apoiados pela equipe pedagógica para terem segurança na continuidade das ações.

Portanto, para submeter este trabalho acadêmico a uma avaliação, foi necessário analisar a aplicação das atividades sob diferentes olhares: o do acompanhamento realizado pela equipe pedagógica, o do produto final dos alunos e o da avaliação da aprendizagem e das impressões finais dos professores.

As coordenadoras pedagógicas ofereceram um importante suporte técnico, tendo viabilizado o uso da sala de informática, dividindo cada turma em dois grupos de trabalho e ajudando os professores com o monitoramento da realização das atividades em ambos os ambientes.

Ao analisarmos o andamento das atividades e oferecermos o apoio necessário aos professores, eles concluíram que a proposição do uso da internet como recurso pedagógico e paradidático depende muito menos da habilidade no manuseio de um computador, e sim da descoberta de um novo sentido aos papéis desempenhados por cada agente.

O produto final dos alunos revelou um maior empenho na realização das atividades, portanto representou um avanço na aprendizagem de LE. Alguns deles, que antes se mostravam desinteressados nas aulas de Inglês, encontraram um novo sentido ao serem expostos ao conteúdo cultural e linguístico que a internet oferece. Em conversas informais, após a finalização das atividades, revelaram: “agora a aula de Inglês fala a nossa língua”, e que é motivador contar com aulas diferenciadas ao longo do bimestre.

As impressões finais dos docentes foram diversificadas apesar de todos concluírem que é necessário, cada vez mais, incluir pesquisas on-line e recursos tecnológicos em sua formação, bem como no cotidiano de suas aulas.

O **professor A** criticou, ainda, o esforço que precisa fazer para adaptar a pesquisa ao nível de conhecimento de mundo dos alunos, assim como para levá-los à sala de informática, devido à indisciplina, mas reconheceu que uma proposição desse tipo de atividade contribuiu para a aprendizagem do idioma e que, com a aquisição desse hábito, a questão disciplinar pode melhorar.

O **professor B**, que já aplicava esse tipo de atividade com seus alunos, representou um apoio importante para os demais, auxiliando-os quanto à utilização dos recursos tecnológicos, atuando como par mais experiente e os incentivando com seu exemplo bem-sucedido.

O apoio pedagógico oferecido ao **professor C**, segundo seu relato, foi suficiente para auxiliá-lo quanto a suas queixas de falta de tempo, pois ele demonstrou bastante conhecimento e domínio quanto ao tema proposto. Porém, afirmou que ainda é muito trabalhoso propor esse tipo de atividade, e ainda demonstrou certa resistência, apesar da ajuda que recebeu.

Já o **professor D**, mesmo com todas as dificuldade que enfrentou ao aderir ao estudo e às experiências propostas, devido a seu domínio limitado da tecnologia, avaliou a pesquisa de forma positiva. A partir dela, decidiu investir em sua formação e, com a continuidade da ajuda dos professoras coordenadores, pretende, aos poucos, incluir novas atividades em seu planejamento de aulas que envolvam a internet como recurso pedagógico.

Alguns aspectos positivos conclusivos desta pesquisa podem ser destacados após realizadas as observações do desenvolvimento das atividades em sala de aula, a avaliação da aprendizagem do aluno e a reflexão sobre os depoimentos da equipe pedagógica, alunos e professores participantes, coletados em conversas informais.

Concluímos, portanto, que as contribuições de nosso trabalho para a mudança no ambiente escolar foram: a equipe pedagógica da escola pesquisada assumiu o papel de suporte ao professor; os professores participantes desempenharam – ou ao menos tentaram desempenhar – sua função de mediadores da transformação da informação em conhecimento; e os alunos passaram a desenvolver o protagonismo em seu processo de ensino-aprendizagem, além de terem desempenhado um papel importante de parceria durante as aulas ao compartilharem com os professores seu conhecimento digital.

Considerações finais

Este estudo de caso contribuiu para a formação e tomada de consciência dos agentes envolvidos na pesquisa sobre o uso da internet, objetivando a mudança de postura de professores, alunos e equipe pedagógica ao refletirem sobre os resultados da pesquisa, e foi o passo inicial para a tomada de decisões quanto à elaboração de propostas de formação junto à equipe docente escolar. A sugestão de intervenção junto à equipe escolar – iniciada na escola, mas que prevê continuidade – priorizou a formação docente e da equipe de suporte pedagógico no que se refere à utilização desse recurso pedagógico, promovendo, dessa forma, o letramento digital, primeiramente dos professores e, por consequência, dos alunos. Com base em observações preliminares exploratórias sobre nosso objeto de estudo, bem como embasados no referencial teórico, formalizou-se, nesta pesquisa científica, a necessidade crescente de formação e aperfeiçoamento profissional dos professores no que tange ao uso pedagógico das Tecnologias da Informação e Comunicação, em especial a internet, como recurso paradigmático.

A formação proposta possibilitou a reflexão dos participantes sobre a importância de se oferecer um ensino diferenciado, levando em consideração as diferenças entre os alunos; a possibilidade de transformar a aula de Língua Inglesa em comunicação e pesquisa; a ascensão do ensino a distância e das interações sociais via internet; a relevância do desenvolvimento da autonomia e da cooperação entre os pares, principalmente entre aluno-professor; e a necessidade de educar o educador.

Finalmente, após a reflexão e análise dos dados coletados, da vivência proposta e com base nos depoimentos e observações realizados, a utilização pedagógica da internet fomentou a democracia no processo de ensino-aprendizagem no contexto da sala de aula pesquisado. Sua inclusão como recurso pedagógico e paradigmático deu vazão a uma maior flexibilidade à equipe pedagógica e aos professores e autonomia aos alunos, conferindo-lhes mais controle sobre aquilo que é interesse deles em aprender. A internet está a favor de um estilo mais construtivista de ensino, apoiado intensamente na interação social.

Referências

- ARAÚJO, J. C. *Internet & ensino: novos gêneros, outros desafios*. (org.) Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.
- BUZATO, M. E. K. “O letramento eletrônico e o uso do computador no ensino de Língua Estrangeira: contribuições para a formação de professores”. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001. Disponível em: <<http://ead1.unicamp.br/e-lang/publicacoes/down/00/00.pdf>>. Acesso em: 06.ago. 12.
- BUZATO, M. E. K. “Letramentos multimodais críticos: contornos e possibilidades”. *Revista CROP*, v. 12, p. 108-144, 2007.
- FUNO, L. B. A. “Teletandem e formação contínua de professores vinculados à Rede Pública de Ensino do interior paulista: um estudo de caso”. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2011.
- GIMENEZ, T. “A formação de professores de Inglês: desafios da próxima década.” In: SOUTHERN EFL TEACHERS’ ASSOCIATION CONFERENCE, 3, 2000, Florianópolis.
- MORAN, J. M. “Ensino e educação de qualidade”. In: MORAN, J. M.; MASETTO & M. BEHRENS, M. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. 8. ed. São Paulo: Papirus, 2004. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/qual.htm>>. Acesso em: 06.ago. 12.
- MORAN, J. M. “Mudar a forma de ensinar e de aprender com tecnologias”. [ca. 2001]. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/uber.html>>. Acesso em: 06.ago.12.
- NORTE, M. B. “Formatando o computador no ensino de línguas”. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual Paulista, Assis, 1997.
- PAIVA, V. L. M. A. “WWW e o ensino de Inglês”. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 1, nº. 1, p. 93-113, 2001.
- RASCHIO, R. A. “Communicative uses of the computer: ideas and directions”. *Foreign Language Annals*, Iowa, USA, v. 19, nº. 6, p. 507-513, 1986.
- WEININGER, M. J. “O uso da internet para fins educativos”. In: Encontro Nacional de Didática e Prática do Ensino, 8., 1996, Florianópolis. *Anais...* Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina – Núcleo de Pesquisa Interdisciplinar, 1997. Disponível em: <<http://www.ced.ufsc.br/~uriel/internet.htm>>. Acesso em: 06.ago. 12.

Anexos

Questionário – o uso pedagógico da internet nas aulas de Língua Inglesa

Nome: _____ Data de nascimento: _____

1) Há quanto tempo dá aulas de Inglês? _____

2) Em quais segmentos leciona ou já lecionou Inglês?

EF – rede estadual

EM – rede estadual

EJA – rede estadual

Escola particular

Escola municipal

Escola de idiomas

Outros. Especificar: _____

3) Por quais motivos acessa a Internet?

Redes sociais

Jogos

Ler/enviar e-mails

Pesquisa

Cursos on-line

Preparar aula

Web 2.0

Outros. Especificar: _____.

4) Durante o ano letivo de 2012, você realizou alguma atividade em que os alunos usaram a internet como fonte de pesquisa?

sim

não

Se sua resposta à pergunta 4 foi “sim”, responda:

Em quais séries você realizou tais atividades? _____

Escolha uma dessas atividades, por exemplo, a mais exitosa, e descreva sucintamente os procedimentos adotados durante a (s) aula (s):

Cite alguns *sites* utilizados (especifique se foram sugeridos por você ou de escolha do aluno):

De maneira geral, descreva a reação/comportamento/opinião dos alunos quanto à utilização da internet, seja na escola ou em pesquisa em casa:

Relate sucintamente alguns efeitos que você observou do uso da internet em seus alunos quanto ao processo de aprendizagem de Inglês:

Se sua resposta à pergunta 4 foi “não”, responda:

Relate sucintamente o motivo/argumento/dificuldade que impede você de utilizar a internet como fonte de pesquisa:

Comentários adicionais quanto ao uso da internet como recurso pedagógico no processo de ensino-aprendizagem de LI:

A aquisição da autonomia da leitura de textos em Língua Inglesa por meio de temas atuais e diversificados

Leandro Rodrigues Martins

Introdução

A leitura é uma das práticas mais comuns que temos em nossa vida desde que nos alfabetizamos.

É através dessa prática tão comum que se agregam conhecimento e valores os quais proporcionam ao leitor as mais variadas opções de escolha e decisões enquanto sujeito no mundo em que vive; esse saber é de grande importância principalmente quando se pensa na Língua Inglesa, pois é por intermédio desse idioma que as grandes potências mundiais se comunicam, as informações, tratados, negócios, ciência, ideias, expressões e demais atividades do saber humano são veiculadas na humanidade.

Nos anos anteriores à década de 1990, a Língua Inglesa já vinha desempenhando um papel importante, principalmente devido à hegemonia norte-americana que, junto com os países falantes desse mesmo idioma, exerceram forte influência numa época quando o mundo vivia no período da Guerra Fria, período que nem ainda se falava em globalização. A partir da queda do regime socialista, também classificado pelos Estados Unidos como Segundo Mundo, em 1989, simbolizado pela queda do muro de Berlim, ou “muro da vergonha”, o qual dividia a Alemanha em dois países distintos, a humanidade passou a viver mais intensamente as influências das políticas internacionais com o surgimento da era da automação, em que a informática teve um grande avanço revolucionando completamente a comunicação entre os países e as pessoas, de modo que hoje existe uma interação ilimitada onde todos podem se comunicar entre si em tempo real com o uso de aparelhos cada vez mais sofisticados, portáteis, e de custo reduzido, estando ao alcance de um número cada vez maior de cidadãos.

Ao pensar na escola e, em especial, o discente, entendemos que a leitura é um veículo propulsor que muito pode contribuir para a aprendizagem, pois, como dito anteriormente, hoje as informações cada vez mais circulam rapidamente e em grande quantidade, superando em muito os livros didáticos e seus CDs e qualquer outra forma de recurso impresso, devido a esses recursos não serem possíveis de fazer a interação nem se atualizar de acordo com os avanços do mundo em que vivemos.

O aluno quando tem ao seu dispor textos de gêneros variados se sente no desafio de descobrir novas palavras, verbos e expressões as quais estão presentes de forma intensa na Língua Inglesa e assume uma diligente pesquisa para que possa entender e consiga fazer uma leitura eficiente; ainda que o texto se apresente de forma abstrata, como, por exemplo, um texto jornalístico, o fato desse

discente procurar entender esse texto poderá auxiliá-lo até na dedução de palavras que estejam escritas em Inglês, inferindo o significado delas, promovendo sua ascensão cultural, humanística e crítica no mundo em que “[...] o aluno exerça um maior domínio sobre o processamento da informação, para tornar-se um leitor mais competente e autônomo” (DIAS, 2005b, p. 40)

O domínio das linguagens (escrita/leitura), de acordo com a *Proposta Curricular do Estado de São Paulo*, consiste em:

[...] um primordial elemento para a conquista da autonomia, sendo a chave para o acesso a informações e permitindo a comunicação de ideias, a expressão de sentimentos e o diálogo, necessários à negociação dos significados e à aprendizagem continuada. (*Ibid* 2008, p. 16)

O documento citado reforça duas habilidades cujo objetivo deste trabalho está focado – a leitura a qual, de acordo com o trecho citado no documento, nos remete à citação anterior, ou seja, a promoção do da ampliação do conhecimento na medida que o aluno estuda o Inglês.

A dificuldade para a aprendizagem da Língua Inglesa pode ser minimizada se a leitura sistemática for introduzida como um recurso pedagógico de valorizada importância, pois é por meio dela que o aprendiz se tornará interessado em desenvolver as demais habilidades, como a escrita e a fala, porque já têm a capacidade de ler e interpretar a maior parte daquilo que veem.

Percebemos que no cotidiano das aulas de Inglês da escola pública, os alunos demonstram mais preocupação com a competência de ler os enunciados e textos propostos pelos livros do que escrevê-los ou pronunciá-los; além disso, a atividade de leitura se apresenta no cotidiano dos discentes com mais intensidade do que as outras duas modalidades citadas anteriormente, já que devido à globalização, as informações se mesclam veiculadas em Inglês seja na publicidade, no comércio de produtos de origem estrangeira assim como no universo da informática e suas múltiplas ramificações, com destaque para a *web*.

Por isso, entendemos que a importância do desenvolvimento da capacidade de leitura é muito importante, porque com ela o discente começa a dar sentido àquilo que aprende e, ao mesmo tempo, dá suporte a seu aperfeiçoamento na escrita e na fala.

Partindo do princípio de que na maioria das aulas ministradas na escola estadual os alunos lidam com a leitura e realização de exercícios, entendemos que se torna importante olhar para essa atividade rotineira com um novo foco de pesquisa a fim de otimizá-la e torná-la interessante aos discentes; usando, para isso, a pluralidade textual, principalmente voltada a temas atuais.

Dessa forma, esperamos demonstrar aos nossos leitores por intermédio das ideias aqui apresentadas e citações feitas de grandes autores, e propostas curriculares, que o assunto abordado neste trabalho tem sido amplamente discutido e defendido entre as maiores universidades via dissertações de mestrado, em que se verificam em tal assunto uma grande oportunidade que em muito pode minimizar as dificuldades encontradas por docentes e discentes dentro de sala de aula.

Este trabalho foi conduzido com pesquisas bibliográficas sobre leitura, cujo embasamento filosófico se deu pela busca do saber e a melhor forma de obtê-lo a fim de tornar a aprendizagem da leitura interessante e facilitada aos discentes. Faremos isso por um estudo baseado em relatos de trabalho de pesquisa feitos por seus autores.

Este estudo foi efetuada com a ajuda de pesquisas bibliográficas sobre o tema leitura, cujo embasamento filosófico se deu pela busca do saber e a melhor forma de obtê-lo a fim de tornar a aprendizagem da leitura interessante e facilitada aos discentes.

Como se trata de uma dissertação sobre a leitura em Língua Estrangeira relacionada à evolução da aprendizagem do discente no estudo da Língua Estrangeira, nós nos baseamos em pesquisas bibliográficas de trabalhos acadêmicos já feitos por outros pesquisadores com o objetivo maior de cruzar essas informações a fim de chegar a uma conclusão que apresente um olhar crítico sobre o assunto pesquisado.

A leitura na escola e as oportunidades de desenvolvimento de conhecimentos

O ensino da Língua Inglesa na escola pública tem sido discutido ao longo dos anos no que diz respeito à aprendizagem na fala, escrita e leitura.

Entre essas três habilidades citadas, esta pesquisa repousa tão somente sobre a leitura, que será o objeto de investigação deste trabalho, pois entende-se que é possível trabalhar múltiplos recursos capazes de facilitar o trabalho de aquisição e autonomia de leitura no idioma supracitado para que as aulas se tornem atraentes.

No cotidiano das aulas de Inglês da escola pública, os alunos demonstram mais preocupação com a competência de leitura dos enunciados e textos propostos pelos livros do que quanto à pronúncia das palavras que os compõem; além disso, a atividade de leitura se apresenta no cotidiano dos discentes com mais intensidade devido à globalização, e as informações se mesclam o tempo todo, veiculadas em Inglês; seja na publicidade, no comércio de produtos de origem estrangeira, assim como no universo da informática e suas múltiplas ramificações, com destaque à *web*.

Os múltiplos textos como forma de desenvolvimento da leitura

Constantemente, o aluno trabalha com leitura em Língua Inglesa esteja ele em um nível básico, intermediário ou avançado (este raramente encontrado na escola pública), e o desafio que a escola tem é proporcionar uma concepção de ensino que abra caminho de modo que o aluno deseje sair desse patamar sempre inferior e prossiga na aquisição de novos conhecimentos, como verbos, vocábulos, expressões idiomáticas, entre outros elementos que venham a enriquecer seu repertório de habilidades, que o permitam construir progressivamente o sentido daquilo que lê em seu dia a dia, no mundo em que vive, pois é assim que desde a infância nós, seres humanos, adquirimos nossa capacidade de interagir no mundo em que vivemos e ao observarmos o que os outros mais experientes fazem.

Há de se esperar que com este trabalho possamos ampliar nosso potencial de reflexão sobre as práticas de leitura em sala de aula a fim de que o educando, ao perceber que pode adquirir um aprendizado significativo quando desafiado a ler outros textos de outros gêneros, inclusive os que circulam em nossa sociedade, como jornais, revistas, internet, etc.

Desenvolvendo as habilidades de leitura

A leitura em Língua Inglesa merece uma atenção especial, e, diante dessa realidade, este trabalho direcionou-se exclusivamente ao estudo do desenvolvimento da capacidade de aquisição da Língua Inglesa nesse aspecto.

O aluno da escola pública já sabe muito bem que nestes tempos pós-modernos o sucesso profissional de sua carreira futura dependerá e muito da aprendizagem de uma segunda língua, em especial o Inglês. A leitura é a primeira fase com que um aprendiz lida desde que entra na escola; tanto é que quando uma criança inicia seus primeiros anos na educação escolar, aprende primeiramente a “ler, escrever e fazer contas” – um velho e atual ditado que persiste em nossas escolas, apesar de todas as transformações que temos presenciado em nosso mundo nos últimos anos.

Segundo especialistas, o exercício da leitura, além de constante, envolve outros aspectos, conforme esta citação:

A atividade de leitura é um processo de construção de significados que envolve a habilidade de processar as informações registradas no papel ou em uma tela (processo *bottom-up*) e o conhecimento de mundo que o leitor aciona para compreender um texto (processo *top-down*). (PAIVA, 2010, p. 2)

Nesse trecho, a pesquisadora amplia o que se entende por leitura, pois a prática promove uma interação textual dialógica linguística e interpretativa do leitor.

Quando o aluno inicia seus estudos em Língua Inglesa na escola, o que de imediato ele tem em mãos chama-se livro didático, cujo conteúdo é composto de textos e exercícios que se dedicam ao ensino da leitura e escrita. O discente então tem contato com a leitura na grande maioria das aulas e é daí que infere a maior parte de seu aprendizado. Isso está até mesmo evidente na apostila do aluno da proposta pedagógica em Língua Inglesa do Estado de São Paulo, em que na grande maioria das lições recai-se mais na leitura de textos em Inglês do que na escrita. Quando esta atividade é solicitada, a grande maioria é composta de exercícios cuja resolução tão-somente consiste em coletar “recortes” do texto lido, com tímidas lições pertinentes a gramática.

A leitura do texto e sua interpretação

Todo aluno quando se depara com um texto necessita de um repertório de “conhecimento de mundo” para que possa fazer de sua leitura algo válido para si.

Quando se pensa em um texto escrito em Língua Inglesa, o aluno leigo terá de usar como estratégia de leitura recursos que lhe proporcionem o desvio dos obstáculos que eventualmente aparecerão na medida que sua leitura discorre .

A leitura de um determinado texto pode construir sentidos diferentes de acordo com o repertório de conhecimento que o leitor tem. Portanto, ao propor atividades de leitura em Língua Inglesa, o professor como agente provedor do progresso do conhecimento de seu aluno deve se atentar diligentemente para a maneira como seu aluno interpreta o texto, como faz a leitura, isto é, como ele consegue deduzir o que pode ou está escrito no texto que tem em mãos para ler. Para isso, o professor lhe explicará acerca da leitura com o auxílio dos cognatos, assunto que trataremos no próximo tópico.

Quando o aluno faz a leitura de textos em Língua Inglesa, percebemos que ele é capaz de ir além da aquisição de conhecimentos sobre a Língua Estrangeira em estudo. É facultado a esse aprendiz a oportunidade de vivenciar seu aprendizado, já que ao obter a habilidade de leitura, consegue ter acesso a informações como, por exemplo, notícias internacionais veiculadas principalmente na internet, que ampliam a visão desse educando quanto a sua capacidade de observar e chegar a conclusões

acerca das diferenças do que está escrito no exterior em relação ao que se escreve por aqui na mídia brasileira.

Se o aluno for instruído para ser um leitor que seja sujeito no texto que ele lê, as aulas de Língua Inglesa passarão de uma simples disciplina a mais no currículo para um alvo a ser alcançado, já que os envolvidos nesse processo sentirão real necessidade de se lançar em um compromisso que os compelirá a um objetivo investigativo, no qual serão sujeitos daquilo que estudarão. Sentirão que será necessária sua dedicação, pois estarão sujeitos a uma série de desafios que terão de enfrentar para que possam fazer a leitura que escolheram.

É importante que o aluno, durante a leitura de um texto em Língua Inglesa, perceba as diferenças culturais, amplie seu vocabulário e se situe como sujeito no mundo em que vive.

Estratégias de leitura

Um assunto bastante comentado e que tem sido divulgado entre os professores são as estratégias de leitura.

Essas estratégias são uma espécie de “pontos luminosos” que acabam sendo úteis para incentivar os alunos leigos a ler um texto em Inglês, quando afirmam que nada sabem. Essas estratégias de leitura são representadas por dois verbos em Inglês: *to skim/to scan*. A explicação de cada uma delas vem nesta citação:

[...] *skimming* consiste numa estratégia de leitura rápida para localizar informações gerais, como um assunto, um tópico ou uma ideia no texto. ... [...] *scanning* consiste numa técnica de leitura rápida, usada para buscar informações específicas dentro de um texto, ou seja, um número em um catálogo telefônico, quando usa os ícones do computador, quando lê somente as manchetes do jornal para buscar o assunto que lhe interessa etc. (TORRES, 2001, p. 24)

Como podemos inferir, ambas as estratégias são, a rigor, leituras rápidas de um texto, sendo que a segunda é utilizada quando o leitor quer uma informação específica de um determinado conteúdo e já conhece parcial ou bem a Língua Inglesa – fato que nem sempre ocorre quando um leitor faz uso da primeira. De qualquer forma, tais estratégias são úteis e são utilizadas regularmente para o auxílio na leitura de textos em nossa língua mãe, como também são úteis para o incentivo do despertar da aprendizagem da leitura de textos em Inglês.

A Língua Inglesa está presente inclusive fora da escola, e essa vivência diária vai desde a infância do discente até a fase adulta, como, por exemplo, o nome de um brinquedo, marcas ou expressões escritas em roupas, publicidade e jogos de *video game* resultam na curiosidade de se saber sempre o que está por trás do significado das palavras que não fazem parte de nosso idioma.

O aluno, ao chegar à escola, deve ser orientado a organizar esse conhecimento com lições contextualizadas acerca das informações que são veiculadas em Inglês na sociedade em que vive, e se adiciona a isso como exemplo clássico o texto da página quatro da apostila da proposta pedagógica do Estado de São Paulo “student guide” “choosing your profession!” (vide anexo).

Os cognatos

No processo de estudo da leitura, nos deparamos, agora, com os cognatos, que geralmente são palavras escritas em Língua Inglesa de forma parecida com a que escrevemos em Língua Portuguesa, muito utilizados para proporcionar ao leitor leigo a oportunidade de descobrir sensivelmente de que se trata o texto que lê.

Embora nem todos veem uma importância significativa nessa “leitura superficial”, percebemos que são usadas até mesmo quando estamos lendo em nossa língua materna; nem tudo o que está em um texto nos interessa, pois alguns fatores, entre eles a falta de tempo, nos força a uma leitura cujo resultado se manifesta nesse comportamento.

Em se tratando da leitura em Língua Inglesa, a estratégia (*skimming*) proporciona, pelo menos, uma compreensão de alguns pontos do texto. Para compreendermos como isso se dá, sugerimos a leitura de um modelo de texto localizado nos Anexos, com o qual o discente poderá se orientar desde o título, pois se trata de um texto usado no mundo da informática. Um texto como esse é um bom caminho para dar início a uma sucessão de exercícios de leitura, visto que o assunto interessa à grande maioria dos discentes e se encaixa perfeitamente no tempo pós-moderno em que vivemos, **no qual a informática** se expande de forma veloz na humanidade, bem como sua sofisticação.

Percebemos, neste texto, que os cognatos estão presentes de forma abundante, o que facilita sua leitura e possibilidades de compreensão, já que certas palavras escritas na Língua Inglesa, ainda que se tratando de um texto técnico como este, se aproximam em muito ao modelo com que escrevemos em Língua Portuguesa, de maneira que até um leitor leigo pode superficialmente perceber qual assunto o texto aborda.

Existe uma discussão nas academias de Letras e entre pesquisadores da Linguística acerca de como o aluno adquire a habilidade da leitura e escrita em uma Língua Estrangeira; este trabalho não responde a todas esses questionamentos, mas reafirma que os cognatos podem e muito contribuir para orientar a aprendizagem, a começar pelas simples palavras, de uso semelhante, que existem entre os dois idiomas (Português – Inglês). Na citação a seguir, temos uma demonstração dessa realidade: [...] Ao abordar a aprendizagem de Língua Estrangeira, estamos tratando de um processo reconhecidamente complexo [...]; “[...] de fatores que ainda não conhecemos com segurança [...]”. (FILHO, 1987, p. 29)

Geralmente quando o aluno se depara com um texto em Inglês quase sempre se considera incapaz de ler uma só palavra. Ele pensa que por se tratar de Língua Estrangeira, não conseguirá ao menos ter uma ideia daquilo que será lido ou entendido no texto proposto. Para quebrar esse paradigma, um professor fez uma pesquisa com uma turma de 3º ano do Ensino Médio, na qual aplicou um mesmo texto dividido em três partes, sem direito ao uso de dicionário; os discentes só podiam ler o texto com o auxílio dos cognatos. O texto dividido em três partes foi classificado de “ONE”, “TWO”, e “THREE”. Após essa distribuição, foram formados grupos de quatro discentes que responderam a sete perguntas sobre o texto “The Pre-History of computers” que se encontra nos Anexos, com perguntas de acordo com as partes que receberam.

Os educandos já estavam acostumados a exercer a leitura por meio de cognatos, uma vez que desde o início do ano letivo já era trabalhado com eles essa abordagem. Contudo, o texto ministrado não fazia parte do cotidiano das aulas, porque o assunto abordado pelo Caderno do Aluno, da proposta

pedagógica, volume 4, enfoca a elaboração de currículos. Aproveitando essa oportunidade em que o assunto do mercado de trabalho estava em evidência, essa atividade já mencionada foi elaborada e os resultados dessa pesquisa serão disponibilizados a seguir:

Texto: “The Pre-History of computers” ONE

Valor do trabalho: 10 pontos.

Nota obtida pelo grupo: 5,43

Texto: “The Pre-History of computers” TWO

Valor do trabalho: 10 pontos.

Nota obtida pelo grupo I: 7,57

Nota obtida pelo grupo II: 6,43

Texto “The Pre-History of computers” THREE

Valor do trabalho: 10 pontos.

Nota obtida pelo grupo I: 10

Nota obtida pelo grupo II: 10

Nota obtida pelo grupo III: 2,14

MÉDIA GERAL: 6,92

Ao todo, a sala de aula foi composta de seis grupos, que, somados os participantes, houve um total de vinte discentes. Com o resultado geral obtido (que aqui foi mais importante nesta pesquisa), afirmamos que diante de um texto escrito em Inglês os alunos podem fazer a leitura de seu conteúdo em quase 70%, provando, assim, que essa é uma ferramenta em potencial para que os professores promovam o incentivo à leitura nos alunos.

De igual modo, consideramos complexa para um discente a descoberta do significado de todas as palavras que compõem um texto em Língua Inglesa; percebemos que, por outro, é possível em muito minimizar essa dificuldade via esse incentivo pedagógico, que como mostrado nesse exemplo, promoveu, nos discentes, em geral, um entendimento razoável acerca daquilo que lhes foi proposto ler.

Eles conseguiram, de maneira geral, saber que o texto abordava a história da tentativa do homem, ao longo dos séculos, em obter meios de lidar com a complexidade matemática de forma prática pelo desenvolvimento de equipamentos capazes de fazer cálculos, até chegar aos grandes avanços ocorridos no final do século XIX e início do século XX, quando então surgiram os primeiros computadores.

Retomando o assunto dos cognatos e sua utilização na leitura de textos, alguns estudiosos erroneamente criticam a leitura de textos em Inglês dessa forma; entretanto, para alguém que é leigo no conhecimento de uma Língua Estrangeira, tal recurso se mostra como uma ferramenta de trabalho que é capaz de promover auxílio mediante o que pode ser deduzido em uma leitura.

É sabido que nas atividades propostas há muitas palavras cognatas de fácil dedução, como, por exemplo, *computer*, *identify*, que proporcionam uma compreensão quase exata ao leitor, já que faz com que ele as associe com as correlatas de sua língua-mãe, aquela que ele lê e escreve.

Outro detalhe importante é que muitas palavras da Língua Inglesa, assim como da Língua Portuguesa, são originárias do Latim, e isso faz com que sejam escritas de forma parecida, ou até em alguns casos de forma igual em ambos os idiomas.

Estratégias na Aprendizagem de Língua Inglesa

O uso de estratégias para a aprendizagem de Língua Inglesa é um assunto que há tempos vem sendo discutido por linguistas, e sua abordagem se manifesta tão complexa quanto a compreensão de como os discentes se comportam na aprendizagem de uma segunda língua. Vejamos o que diz este trecho:

A educação em Língua Estrangeira na escola [...] pode indicar a relevância da aprendizagem de outras línguas para a vida dos alunos brasileiros. Uma Língua Estrangeira, e, neste momento histórico, particularmente o Inglês, dá acesso à ciência e à tecnologia, à comunicação intercultural, ao mundo dos negócios e a outros modos de se conceber a vida humana (PCNs, 1998, p. 65).

É muito raro vermos os alunos se envolvendo em uma assimilação de conhecimento de tal forma que vivencie sua aprendizagem deixando em segundo plano o estruturalismo que tanto permeou as aulas dessa disciplina ao longo dos anos, em que o conhecimento apresentado não permitia ou não possibilitava ao aprendiz fazer uso daquele conhecimento fora da escola como uma prática útil para sua vida.

Uma vez que o estudo da Língua Inglesa está direcionado à formação cidadã do aluno, entendemos que seu ensino não deve apenas ter um foco direcionado ao mercado de trabalho, mas sim abranger outras áreas do saber humano, em que o aluno esteja apto, também, para a leitura e interpretação de textos – seja de um jornal, revista, artigo científico –, em que tem condições de se posicionar de forma crítica frente aos acontecimentos na área política, econômica, social do mundo em que vive; para isso, é necessário o exercício da leitura de temas transversais conforme veremos nesta citação:

Havendo, na escola, acesso a revistas, jornais, livros, TV, vídeo, gravador, computador etc., típicos do mundo fora da sala de aula, tais recursos podem ser usados na elaboração de tarefas pedagógicas, para deixar claro para o aluno a vinculação do que se faz em sala de aula com o mundo exterior [...]. (PCNs, 1998, p. 87)

Embora pouco difundido nas escolas públicas estaduais, o hábito da leitura de temas transversais é um tanto controverso, já que se aplica ao incentivo da leitura de textos de forma variada. Segundo alguns profissionais da Educação, essa temática de trabalho se torna difícil demais de ser colocada em prática uma vez que exige muita habilidade de leitura e preparo das aulas, o que nem sempre é possível devido a problemas diversos que aqui não citaremos devido a não ser este o foco de nossa abordagem.

Voltando ao tema dos múltiplos textos, entendemos que os docentes podem recorrer a outras formas de atuação para alcançar esse propósito, uma vez que já se sabe que a variação metodológica desperta interesse nos educandos, pois o ser humano, de uma forma geral, é atraído pela novidade, algo que hoje em dia, devido à complexidade de nossa sociedade, praticamente todos eles (os discentes) têm contato, principalmente fora da escola, com toda a sorte de recursos de aprendizagem, que têm

como parâmetro a novidade; assim, é necessário se pensar em uma maneira sistematizada. E aqui temos como referência a atuação em laboratórios de informática (quando a escola os possui), para que o professor proporcione uma visão ampliada da utilidade daquilo que o aluno aprende na escola.

Atualmente, nas escolas os docentes fazem pouco acompanhamento individual no que diz respeito à atuação junto ao aluno, pois as salas de aula são numerosas, compostas de uma clientela heterogênea, o que dificulta em muito uma análise precisa do professor, pois conta com apenas duas aulas semanais (quando não são subtraídas por outros eventos que fogem ao controle do docente), como feriados, excursões, atividades culturais promovidas pela escola, entre outros.

A diferença entre aquisição e aprendizagem

O trecho a seguir nos informa acerca da diferença entre a aprendizagem de uma Língua Estrangeira e sua aquisição. Essa informação é importante para aqueles docentes que não sabem, na maioria das vezes, qual é essa diferença:

[...] as pessoas podem adquirir ou aprender uma segunda língua. A aprendizagem é um processo consciente de estudo, onde se presta atenção à forma e, portanto, é a meta da instrução formal que ocorre na sala de aula. Já a aquisição ocorre inconsciente e espontaneamente, ou seja, de forma natural como a criança aprende a língua materna, sem prestar atenção à forma. Somente a aquisição leva à fluência na comunicação e é impossível a aprendizagem se transformar em aquisição. (TAVES, 2011, p. 28)

O ensino de Língua Inglesa na escola já é demandado há muitos anos, e, mais recentemente, sua inserção tem ocorrido desde os primeiros anos do Ensino Fundamental. Para alguns estudiosos, a grande maioria dos materiais didáticos (inclusive os mais atualizados) não foram suficientes para promover uma revolução na aprendizagem de Língua Estrangeira como se esperava, e o aluno hoje vive mais uma aprendizagem da Língua Estrangeira do que uma aquisição dela, pois não consegue adquirir o conhecimento necessário para que de fato consiga alcançar os patamares exigidos, sentindo-se tão somente conformado com a aprendizagem da Língua Estrangeira (Inglês), ao invés de sua aquisição.

Uma das formas de se combater esse problema seria um distanciamento parcial do uso absoluto do material didático fornecido, pois assim o aluno terá a oportunidade de trabalhar com textos avulsos propostos por seu professor, adquirindo um hábito de leitura que vai além do material didático; e, nesse ínterim, ressaltamos a oportunidade que lhes é dada de fazer escolhas a respeito das múltiplas possibilidades de leitura em sala de aula.

A questão da aquisição da Língua Estrangeira por meio da proposta de leitura de múltiplos textos nos remete a uma olhar crítico acerca do aproveitamento do ensino da Língua Inglesa na escola pública, pois o aluno teria oportunidades melhores de vivenciar o que aprende lá.

Trabalhando a leitura com o uso de textos múltiplos

Especialistas entendem que o uso de múltiplos textos tem sido um recurso cada vez mais explorado no contexto escolar para a promoção da autonomia da leitura, uma vez que nossos discentes sempre têm em mão materiais impressos direcionados ao desenvolvimento dessa habilidade.

É bem provável que a grande maioria deles busque outras formas de aprendizado, mas nunca deixarão de aprender primeiramente a capacidade de ler. Leiamos o que este trecho afirma:

[...] a opção de trabalhar com diferentes gêneros ou modalidades textuais destituiu a ideia de homogeneidade linguística e atenta ao mesmo tempo para as variações situacionais, isto é, diferentes tipos de texto representam diferentes necessidades de comunicação. (KÊNIA; MONIQUE, 2012)

O trabalho com a multiplicidade de textos quebra a rotina e sedentarismo no aprendizado do aluno, ou seja, o discente passa a ter um aprendizado que foge à “homogeneidade” de atividades, em que simplesmente cumpre tarefas baseadas em lições de determinado perfil; isso se torna real quando o professor oferece a seus educandos atividades extras, que os instigam à investigação acerca do desafio de aprender algo além daquilo com que estão costuma e é oferecido pela escola.

A multiplicidade de leituras favorece, como mencionado pelas autoras, a possibilidade do desenvolvimento de novas formas comunicativas capazes de administrar uma abordagem maior no progresso dos estudos e valores culturais dos aprendizes de Língua Inglesa na escola; esse benefício também se estende ao patamar profissional, uma vez que os alunos, no mercado de trabalho globalizado, necessitam ter conhecimentos sobre textos que variam em muito conforme a finalidade que possuem – seja no meio empresarial, acadêmico, religioso, entre outros, que variam muito em vocabulário, termos técnicos, expressões idiomáticas, formatação – imprescindíveis ao aprendizado dos alunos, principalmente àqueles que almejam o nível superior. Vejamos esta citação:

[...] a linguagem como elemento de agência não só media a atuação do indivíduo na cultura e sociedade como também e, ao mesmo tempo, constrói o discurso em que se insere, bem como sua própria identidade, fragmentada e heterogênea, que se mostra em parte e em parte se constrói. (GONÇALVES, 2010, p. 61)

Retomando os princípios de construção do conhecimento mediante a leitura, chegamos à conclusão que seu exercício vai além da capacidade de interpretar os textos lidos. Sua finalidade é, antes de tudo, superar barreiras de caráter político, capazes de situar o indivíduo como sujeito no mundo em que vive. Esse fazer educacional, quando aplicado ao ensino da leitura em Língua Inglesa, faz com que o aprendiz passe a ler textos e fazer comparações entre o que se veicula, por exemplo, acerca de um determinado assunto quanto a noticiários relatados em meios de comunicação provenientes de países distintos (Brasil/Estados Unidos).

Outro fator que podemos mencionar como auxílio a essa atividade é o uso da internet, que pode em muito ajudar o aprendizado, pois com esse recurso de aprendizagem os discentes podem ampliar ainda mais o contato com textos múltiplos, como, por exemplo, revistas virtuais que possuem gêneros textuais múltiplos abrangendo assuntos diversos, tais como saúde, educação, publicidade, ecologia, notícias internacionais, política, e, ainda, fatos que ocorrem inclusive no Brasil; o discente pode descobrir como um jornalista estadunidense descreve um episódio ocorrido em nosso país e a maneira como um formador de opinião estrangeiro se comporta quando fala de problemas que existem em países estrangeiros. Leiamos o fragmento a seguir:

Na perspectiva do ensino de leitura em LE, foco de nosso interesse, priorizamos a utilização de textos autênticos, a seleção diversificada de gêneros textuais retirados de suportes diversos, tendo em mente a capacitação do aluno para práticas de leitura que ultrapassem os limites da sala de aula. (ARANTES, 2008, p. 34)

Dessa forma, o aluno pode encontrar subsídios capazes de despertar seu interesse, e, ao mesmo tempo, perceber que a aprendizagem da leitura em Língua Inglesa pode ser multiplicada em larga escala, ganhando novo sentido de forma a alcançar um conhecimento que torne a sala de aula apenas um espaço para o aperfeiçoamento de conhecimentos ou a eliminação de eventuais dúvidas acerca de alguma expressão ou curiosidades.

Atualmente, cabe ao professor, segundo especialistas, o dever de ser um mediador no favorecimento da ampliação do conhecimento dos alunos em relação ao avanço da aprendizagem de seus discentes, e a utilização da mídia digital pode em muito promover o aprendizado de modo a ampliar o repertório de aprendizagem desses indivíduos, uma vez que podem avançar nos conhecimentos em Língua Inglesa sem depender exclusivamente da escola, geralmente limitada quanto a esses recursos, que a grande maioria dos discentes já possui sem, contudo, saber explorar de forma benéfica para progredirem no avanço da aprendizagem de Língua Inglesa.

Veamos o que diz este excerto:

Para o desenvolvimento da habilidade de compreensão escrita, é necessário dispor de uma grande variedade de textos de diversos tipos, provenientes de jornais, revistas, instruções de jogos e de funcionamento de aparelhos, livros, da Internet, etc. Será importante envolver os alunos nesse processo de coleta de textos para se assegurar, por um lado, o interesse dos alunos, e por outro lado, a conexão entre o que se faz na sala de aula de Língua Estrangeira e o mundo fora da escola onde a Língua Estrangeira é usada. (PCNs, p. 92, 1998)

Em síntese, esse trecho exerce a função áurea de todo o trabalho desenvolvido até aqui, que é o de demonstrar ao leitor a importância de se trabalhar a diversidade dos gêneros textuais, que, por abordarem temas diversos, promovem o interesse do aluno no que diz respeito à leitura de textos em Língua Inglesa – um fator muito importante quando pensamos na autonomia desses discentes e no avanço dos estudos desses estudantes, algo desejado quando pensamos em seu sucesso educacional.

O trabalho pode ser desenvolvido até mesmo pelo próprio aluno, principalmente quando o professor se coloca como um mediador, dando a ele a oportunidade de investigar, por meio de pesquisas, tudo aquilo que ele (discente) gostaria de saber usando como recursos aqueles citados no trecho acima.

Cabe ressaltar que o interesse pode variar muito, além de o aluno poder se interessar por um assunto referente a seu repertório linguístico; ou pode, às vezes, não alcançar tamanho conhecimento; e é nesse aspecto que o professor deve orientá-lo no que falta em termos de conhecimento gramático e expressões idiomáticas, uma vez que tais componentes textuais se agrupam de forma muito complexa, em que o leitor leigo nem sempre é capaz de interpretá-los.

Geralmente o educando recebe de forma positiva tal método de trabalho, pois atualmente o aluno já acostumado com o ritmo da escola, compreendido quase sempre em atividades que variam entre o Caderno do Aluno da proposta pedagógica e as atividades do livro didático, que sempre trazem os textos já prontos e selecionados, fazem com que esse aluno se acomode na realização das atividades passivamente, sem que ocorra nenhuma novidade que promova nele o aprofundamento/pesquisa na função de dar prosseguimento a seus estudos, no sentido de inserir esse aprendiz em um universo de conhecimento conforme mencionado a seguir:

[...] Na sala de aula, esse resultado envolverá, portanto, as contribuições, as divergências, crenças e valores dos participantes desse contexto na construção social do significado. (PCNs, p. 89, 1998)

Considerações finais

A apresentação deste Trabalho de Conclusão de Curso foi pautada pelas questões de caráter pedagógico relacionadas à aquisição da habilidade leitura em Língua Inglesa.

De acordo com os estudiosos sobre o assunto, hoje praticamente existe um consenso de que é impossível ensinar uma Língua Estrangeira sem o incentivo à leitura, pois é a partir da aquisição dessa habilidade que o aluno se sente capaz de desenvolver sua capacidade de aprofundamento no conhecimento da gramática e aquisição de sua autonomia na aprendizagem.

Quanto ao papel do professor, pesquisadores apontam que as tendências para esse profissional são a de atuar como intermediador e promotor da aquisição de conhecimentos na língua em estudo e incentivar seus alunos a dar prosseguimento à aquisição de conhecimentos, entendida como a aplicação de uma variedade constante de textos, com temas diversos, com possibilidades que propiciem aos discentes lidar com múltiplos assuntos, que podem combinar muito com seus interesses, já que perceberão que terão a possibilidade de fazer as escolhas de acordo com seus gostos.

Outro aspecto positivo é que o avanço na aprendizagem pode em muito ser benéfico para o bom andamento e diminuição do desinteresse dos alunos quanto ao aprendizado de uma segunda língua.

Referências

- FINI, M. I. (coord). *Proposta Curricular do Estado de São Paulo: Inglês – São Paulo: SEE, 2008, p. 16.*
- PAIVA, V. L. M. O. “Desenvolvendo a habilidade de leitura”. In: _____. (org.). *Práticas de ensino e aprendizagem de Inglês com foco na autonomia.* Belo Horizonte. UFMG. 2005. p. 2. Disponível em: <<http://veramenezes.com/leitura2.htm>>. Acesso em: 08.set. 12.
- TORRES, D. *Inglês.com.textos parainfomática.* Salvador: Disal, 2001 p. 24, 30, 31 e 36.
- FILHO, A. “Linguística Aplicada, aplicação de Linguística e ensino de línguas”. *Revista Interação*, nº 29, São Paulo, nov. 1987b, p. 29.
- PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS. Ensino Médio – Parte II – *Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.*
- KRASHEN, S. *Principles and Practices in Second Language Acquisition.* Oxford: Pergamon, 1982.
- BORGES, A. R. W.; SHIMOURA, A. da S.; RODRIGUES, L. de A. D.; HAYANA, P. M. & FIDALGO, S. S. *Apostila da Secretaria de Estado da Educação: Ensino Médio.* v. 3. p. 16, 2009.
- TAVES, L. G. P. “A aprendizagem de LE fora da sala de aula: um estudo ‘Q’ “. – [s.n.], 2011, Dissertação (Mestrado) – Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, Campinas.
- KÊNIA, S. & REZENDE, M. “Leitura e Interação: uma abordagem comunicativa no processo de ensino e aprendizagem da Língua Inglesa”. p. 61. Disponível em: <<http://www.recantodasletras.com.br/artigos/3845462>> Acesso em: 19.nov.12.
- GONÇALVES A. “A terceirização do ensino de Língua Estrangeira em uma Escola de Ensino Informal”. (Dissertação de Mestrado) – Universidade de São Paulo – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, 2010. Disponível em: <www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/.../2010_JaniceGoncalvesAlves>. Acesso em: 20.nov.12.
- SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental – Língua Estrangeira.* Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. p. 65, 87, 89 e 92. Disponível em: <portal.mec.gov.br/seb/.../pdf/pcn_estrangeira.pdf>. Acesso em: 05.dez. 12.
- DIAS, R. *Proposta Curricular de Língua Estrangeira para a Rede Pública de Ensino do Estado de Minas Gerais.* Belo Horizonte: Secretaria de Estado da Educação, 2005b. Disponível em: <http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/INDEX.HTM>. Acesso em: 12.jan.06.

Anexos

The Computer System

Do you know what a computer system is? The computer system executes all the functions of a computer. A standard computer system consists of basic parts or sections: input units, a processor unit, and the output units.

The function of the input unit is accept both the data and the programs needed for processing and to present them to the processor unit. The processor unit stores and processes the data, and the output units display the results obtained from processing.

The most common *input units* are the *keyboard* and the *mouse*. These devices enable data to go into the computer's memory.

The *processor unit* is divided into two main parts: the *Central Processing Unit* (the *10 CPU*) and the *main storage unit* (the main memory). The central Processing Unit is considered the most important component of the computer system. In other words, the CPU is the brain of the computer. It carries out program instructions and coordinates all the activities of the other Units. The main memory holds the instructions and the data, which are currently being processed by the CPU.

All computers have a type of auxiliary, or extra, *storage device: floppy or hard disks*. These devices provide permanent storage of both data and programs. Disk drives are used to handle one or more floppy disks (aka. diskettes)

Output units enable us to extract the finished product from the system. The computer either shows the output on the *monitor screen* or prints the results onto paper by means of a *20 printer*.

The *peripherals* are the physical units connected to the computer. They include both input and output devices as well as storage devices. Peripherals such as a mouse, modems, scanners, optical devices, printers, keyboards, loudspeakers, etc., are plugged into the *ports* on the rear panel of the computer.

The peripheral set of a computer system is also known as the *configuration*. Regardless of appearance, cost, or size, all computers have the same basic cycle, are made up of the same basic parts, and perform the same types of operations.

Career Student Guide Choosing your profession!

If your career taking into consideration your interests, you will be fulfilled

Career planning is a never-ending process. You will probably think about your career plans many times and re-address them during your life. It is a normal process to make up your mind about it and have different occupations until you get retired. It is really important to be honest with yourself and make a decision about your career based on what is fundamental to you, concerning your interests, skills, values and culture. Making a career choice depends on some steps.

The first step is to examine your interests. What kinds of jobs or careers attract your attention? If you are not sure, it is possible to take self-tests on the internet to help you answer some points about your interests and possible careers.

The second step is to examine your abilities. What kinds of skills do you have? What are your strengths? What are your weak points? In high school, what were your best subjects? Why did you like those subjects? What kind of things did you learn in extracurricular activities?

The third step is to examine what your values at work are, for example: teamwork and work groups, working under pressure, security, social status, helping society, strong financial compensation and financial rewards, creativity, imagination, innovation, autonomy, independence, freedom, professional development and ongoing learning and growth, and many others.

The fourth step is to examine the career you want. There are some websites that might help you explore a list of occupations and lots of information about the profession you are looking for: activities, responsibilities, where to work and salaries. The fifth step is to examine all the choices, if there is more than one, and focus on choosing the one you like best.

Other possible steps to get more information are:

- get college course brochures – some are available online;
- talk to your teachers;
- talk to older friends, mainly the ones who work or have already had an internship;
- talk to your family, there might be different kinds of professions in your family;
- visit universities and talk to course coordinators or students who are following the career you are considering.

The pre-history of computers (one)

The modern computer as we know it today is *a result of* lots of research and inventions of the past. *The following* paragraphs will show you the evolution of this miraculous machine. *The first* calculating device used by man was the ten fingers of his hands. This *explains why* we still count in tens and multiples of tens. *Then* the abacus was invented, a device which uses small beads or stones to make calculations. This tool was used until the 16th century. It is still used today in some parts of the world to make arithmetical calculations. In the period called the Scientific Revolution, which began circa 1540 and lasted *until* 1687, many scientists tried to find ways of calculating. *As a consequence*, other computational devices were invented. In 1642, Blaise Pascal invented the first mechanical calculator. In 1673, Gottfried von Leibniz invented another calculating device.

Atenção:

- primeiramente, sublinhe as palavras cognatas que você encontrar no texto;
 - depois, ao responder às questões, localize aquilo que interessa e despreze informações irrelevantes.
- 1) As modernas invenções que hoje temos são resultado de quê?
 - 2) O que nos apresentará a sequência de parágrafos do texto?
 - 3) Qual era a maior dificuldade que os homens possuíam desde a Antiguidade?
 - 4) Qual verbo no texto expressa uma ação que nos dá o sentido de surgimento de algo novo?
 - 5) Cite uma expressão matemática usada no texto.
 - 6) Por que foi denominado “Revolução Científica” um período citado pelo texto?
 - 7) De acordo com o texto, o propósito inicial da criação do computador foi o de facilitar o quê?

The pre-history of computers (two)

The Scientific Revolution *was followed by* the Industrial Revolution, which started in England and brought many advances in technology. Several machines were developed in this period, and these machines *later* had a great impact on development of computers. In 1804, Joseph Marie Jacquard invented a weaving loom which was “programmed” to make certain patterns on cloth. This “program” was a series of holes punched in paper cards according to a code, and punched cards of the *first* modern computers. *After that*, in 1822, Charles Babbage built a machine called “The Difference Engine.” Which he showed at The Paris Exhibition in 1855. *Next* Babbage envisioned and designed “The Analytical Engine,” a machine which could complete programmed arithmetic operations. Unfortunately, Babbage never finished his work, but many of ideas were used as the basis for the modern computer.

Atenção:

- primeiramente, sublinhe as palavras cognatas que você encontrar no texto;
 - depois, ao responder às questões, localize aquilo que interessa e despreze informações irrelevantes.
- 1) Qual foi a revolução seguinte à Revolução Científica?
 - 2) O que ambas proporcionaram?
 - 3) O computador moderno que temos hoje é composto de que contribuições do passado?
 - 4) O que o primeiro computador moderno perfurava?
 - 5) Qual conceito matemático Babbage usou em “The Analytical Engine”?
 - 6) Em qual século se deram esses avanços citados no texto?
 - 7) Em qual dos três parágrafos do texto você teve mais facilidade? Por quê?

The pre-history of computers (three)

During the same period that Babbage was working on his machines, Lady Ada Lovelace invented an arithmetic code for Babbage's machine based on a binary system similar to the one used with modern computers. *For this reason*, she is considered to be the first programmer. It was during the Second World War that the modern age of computers began. In 1930, Vannevar Bush built the first analog computer, which was used to help aim guns in World War II. In the period between 1938 -1942, John V. Atanasoff and Clifford Berry designed and built the first electronic digital computer, the ABC, which provided the basis for the development of the ENIAC. Between 1943 and 1946, funded by the U.S. Army, John Mauchly and J. Eckert built the first major electronic digital computer using vacuum tubes. The ENIAC (Electronic Numerical Integrator and Computer) was huge and weighed about 30 tons.

Atenção:

- primeiramente sublinhe as palavras cognatas que você encontrar no texto;
- depois, ao responder às questões, localize aquilo que interessa e despreze informações irrelevantes.

- 1) O que era o ENIAC?
- 2) Em que século ocorriam esses avanços tecnológicos?
- 3) Qual é a grande diferença entre o computador moderno e o mencionado no texto?
- 4) Quem é considerada a primeira programadora de computadores?
- 5) Cite o que ela inventou.
- 6) Qual foi o episódio que teve início com a segunda era moderna dos computadores?
- 7) Em que o computador foi útil para esse momento histórico?

O desenvolvimento da leitura crítica na sala de aula de Inglês como Língua Estrangeira por meio do uso de letras de música

Cristiane de Fátima Doratiotto Silva

Introdução

Os professores de Língua Estrangeira encontram na sala de aula da escola pública alunos que estão na escola e não se interessam por nada, ou seja, estão na escola apenas para encontrar os colegas ou porque são forçados pelos pais a não abandonar os estudos, mas não estão motivados a estudar.

Este trabalho tem como objetivo refletir se o uso de letras de música às quais os alunos já tiveram acesso fora da sala de aula e que abordam os temas relacionados às questões sociais de seu contexto de vida podem ou não motivá-los a desenvolver a habilidade de leitura crítica nas aulas de Inglês para apontar ao professor de Língua Inglesa uma prática de leitura crítica que facilite seu trabalho em sala de aula e motive os alunos a participar ativamente da aula.

O problema que originou este trabalho foi o fato de verificar, em sala de aula, além da falta de motivação para estudar, a dificuldade que os alunos têm quando precisam apresentar opiniões críticas em relação às informações que os textos trazem. Geralmente, lendo em uma Língua Estrangeira, eles se preocupam em traduzir, e dificilmente alguns deles se manifestam em relação aos significados que o texto veicula, emitindo opiniões a favor ou contra as ideias propostas no texto. Acreditamos que os textos das letras de música são mais apelativos ao senso crítico dos alunos. Por isso, escolhemos esse gênero para desenvolvermos nosso trabalho.

Com o intuito de atingirmos os objetivos deste trabalho, propusemos as seguintes perguntas norteadoras:

1. De que modo o uso de letras de música que abordem temas relacionados às questões sociais do contexto do aluno pode motivá-lo a desenvolver a habilidade de leitura crítica em aulas de Língua Estrangeira?
2. De que modo o uso de letras de música do contexto do aluno pode facilitar a operacionalização da aula de leitura crítica para o professor?

Durante muito tempo o ensino tradicional de línguas, tanto a materna quanto as estrangeiras se fundamentou na gramática, leitura e compreensão de textos, que enfatizam basicamente a recuperação

de informações pela decodificação, do reconhecimento dos itens linguísticos já conhecidos e do descobrimento do significado dos itens desconhecidos. Sendo que na leitura de um texto em Língua Estrangeira essa atividade se dá de forma fragmentada e linear, conforme menciona Gough (1972), dando-se pela tradução termo a termo. Dessa maneira, a leitura da maneira como é trabalhada não permite outras leituras que não sejam a do professor, concepção que se faz presente durante as aulas, em que não há somente a relação desigual entre professor e aluno, mas também entre leitor e texto, leitor e autor.

Assim, necessita-se, diante dos propósitos de ensino atual, transformar o aluno em sujeito ativo, contemplando-o como ser pensante e crítico que pode participar no processo de construção de sentidos quando interage com os elementos internos e externos ao texto; com o professor e com outros sujeitos, atribuindo sentidos à medida que faz uso de suas experiências, conhecimentos de mundo e conhecimentos linguísticos.

O valor educacional da aprendizagem de uma Língua Estrangeira vai muito além da mera capacitação do aprendiz a usar uma determinada Língua Estrangeira para decodificação. Ao contrário, as aulas de Língua Estrangeira apresentam-se como um espaço para ampliar o contato com outras formas de conhecer, com outros procedimentos interpretativos de construção de sentidos; formando, então, subjetividades e identidades, na medida em que as interações são organizadas e as representações de visão de mundo vão sendo reveladas; desenvolvendo, assim, uma consciência crítica a respeito do papel das línguas na sociedade.

Justificativa

Já existem várias pesquisas que abordam o tema. No entanto, este trabalho traz uma contribuição para a área, pois aborda os aspectos do desenvolvimento da leitura crítica de letras de música em Inglês que possivelmente motivem os alunos a participar das aulas mais ativamente e focaliza um contexto específico, aquele em que atuamos.

Atualmente, os jovens do Ensino Médio ouvem muitas músicas em Inglês no celular e eles as cantam sem saber ao certo o que realmente estão cantando; e, quando estão na sala de aula, parece que se sentem desmotivados e não participam ativamente da aula, pois muitas vezes a aula é sobre temas que não interessam esses alunos.

Por isso, a utilização das letras de música em sala de aula deve ser direcionada a uma leitura crítica delas, e não apenas considerar aquelas músicas de que os alunos mais gostam, envolvendo-os em reflexões sobre questões sociais e despertando neles a motivação para a compreensão de textos em Inglês como Língua Estrangeira.

Desse modo, é de extrema importância que se tente motivar o aluno a desenvolver a habilidade de leitura crítica por meio das letras de música que já fazem parte de seu cotidiano, e, a partir da prática em sala de aula, apontar um caminho para o trabalho de leitura crítica em Língua Estrangeira.

Essa escolha se justifica pelo fato de percebermos que as letras de música são importantes subsídios para o ensino e aprendizagem de Língua Inglesa, pois a música, além de possibilitar interação, fonte de prazer e empatia, estimula o desenvolvimento da leitura e oralidade, proporcionando atividades significativas.

Snyders (1992) comenta que a função mais evidente da escola é preparar os jovens para o futuro, para a vida adulta e suas responsabilidades. Mas, ela pode parecer aos alunos um remédio amargo que eles precisam engolir para assegurar, em um futuro bastante indeterminado, uma felicidade bastante incerta. A música pode contribuir para tornar esse ambiente mais alegre e favorável à aprendizagem, afinal “propiciar uma alegria que seja vivida no presente é a dimensão essencial da pedagogia, e é preciso que os esforços dos alunos sejam estimulados, compensados e recompensados por uma alegria que possa ser vivida no momento presente” (*Ibid idem*, p. 14).

Fundamentação teórica

Primeiramente, estamos de acordo com a teoria sócio histórica, ou abordagem sociointeracionista de Vygotsky (1984) para encontrarmos indicações que orientarem e viabilizem de forma eficaz o processo de ensino-aprendizagem, como também os conceitos de mediação e interação (*Ibid*, 1934, 1998).

Neste Trabalho de Conclusão de Curso, a leitura terá uma abordagem social (BLOOME, 1983; NARDI, 1999) em que é mais do que um veículo de interação de ideias entre autores e leitores. Essa visão de leitura supõe que há mais significado na leitura do que as ideias expressas por um autor. Quando o professor-mediador leva o aluno a refletir sobre o que ele lê e consegue emitir uma posição pessoal sobre o assunto. A letra de música faz com que o leitor-aluno pense e reflita mais sobre o que ele mesmo sente, quais abordagens sociais estão explícitas ou implícitas na música que está ouvindo diariamente.

Nardi (2011) destaca a importância do desenvolvimento da competência leitora em Língua Inglesa na formação de alunos que deverão estar capacitados a ler razoavelmente textos de diferentes níveis de complexidade e em diferentes níveis de compreensão. Nesse sentido, o trabalho com o conhecimento e reconhecimento das estruturas composicionais dos diversos gêneros textuais existentes que circulam em diferentes contextos sociais é um facilitador no processo da compreensão leitora.

Segundo Lima (2004), devemos usar músicas em Inglês primeiramente visando à diversidade cultural, mostrando as diferenças entre as nações/culturas, tomando cuidado para não reforçar preconceitos. Além dos objetivos culturais, as músicas no ensino de Inglês podem ser usadas, também, para ensinar *listening*, vocabulário, leitura, expressão oral, produção de textos, ortografia e gramática, pois, para esse autor:

O uso de objetivos culturais proporcionará uma imersão do estudante em diferentes culturas e, ao mesmo tempo, poderá ser associado a objetivos didático-pedagógicos secundários, direcionados às competências como *listening*, *speaking*, *reading*, e *writing*, na mesma atividade com canções. (*Ibid idem*, p. 22)

O uso da letra de música para desenvolver a leitura crítica como exercício de cidadania exige um leitor privilegiado, de aguçada criticidade, que, em um movimento cooperativo, mobilizando seus conhecimentos prévios (linguísticos, textuais e de mundo), que não se limite à busca das intenções do autor, mas construa a significação global do texto percorrendo as pistas, as indicações nele colocadas. E, mais ainda, que seja capaz de ultrapassar os limites pontuais de um texto e incorporá-lo de maneira reflexiva em seu universo de conhecimentos de forma a compreender melhor seu mundo e seus semelhantes.

Cabe à escola o desafio da formação desse leitor. A abordagem da leitura crítica supera a relação entre o leitor e as unidades de sentido na construção dos significados possíveis, priorizando, em consequência, a relação que se estabelece com os outros sujeitos que atribuem sentidos. Porém, amplia a percepção do sujeito leitor, que é capaz de criar significados e, ao mesmo tempo, é limitado pelos procedimentos interpretativos das várias comunidades nas quais atua.

Entendemos, desse modo, que as línguas estrangeiras são possibilidades de conhecer, expressar e transformar o modo de entender o mundo e de construir significados.

Como Moita Lopes (2003) salienta, se a educação tem a pretensão de fazer pensar para a transformação do mundo de modo a que se aja politicamente, é necessário que todo professor, inclusive o de Língua Estrangeira, entenda o mundo em que vive e os processos sociais, políticos, econômicos, tecnológicos e culturais que estamos vivendo. Não é possível transformar o que não se entende, uma vez que sem a compreensão do que se vive não há vida política.

O ato de ler está presente em nossas vidas e de forma muito intensa, porque está associado a muitas atividades que realizamos todos os dias – no trabalho, em casa e no lazer.

Com a leitura crítica de letras de música, o professor pode oferecer situações nas quais perceba que a linguagem que circula em sua aula é política e histórica, ou seja, que “uma sala de aula de Inglês sócio histórica vê o aluno além de sua classe social, pois também leva em consideração seu gênero, seus desejos sexuais, sua raça, etc.” (*Ibid idem*, p. 32).

Na visão de Cavalcanti (1989), a leitura é um ato de comunicação que envolve diferentes tipos de restrições: as restrições do leitor (seu conhecimento prévio, seu sistema de valores); as restrições do texto ou do autor (os pontos de vista que ele salienta e o que ele deixa implícito); e as restrições do contexto de leitura (interesse, objetivo da leitura, foco de atenção, estado psicológico corrente...). Colocando o leitor no centro do processo de compreensão, a autora deixa implícito o aspecto pragmático da interação leitor-texto, em que o leitor utiliza processos de negociação do sentido para encontrar coerência no texto.

Heap (1991) entende que aprender a ler do ponto de vista procedimental é aprender *como* ler. Aprender o que pode ser considerado leitura implica entender em que circunstâncias pode-se dizer que ocorreu leitura. (NARDI, 2011, p. 2)

Para Nardi (1993), “habilidade” de leitura seria uma estratégia adquirida em algum momento da aprendizagem e que teria se tornado automática (raramente “trazida à consciência” pelo leitor proficiente), uma estratégia de leitura seria o uso consciente e intencional de um recurso, de uma técnica, para tentar resolver um problema, na realização de uma tarefa, como, por exemplo, durante a leitura, reler um parágrafo para tentar esclarecer algum ponto que tenha ficado mal compreendido.

As estratégias de leitura como o *skimming* e o *scanning* ajudam o leitor a compreender a letra de música e o assunto geral. O uso da estratégia denominada *skimming (to skim)* que, segundo Norte (2009, p. 41),

literalmente significa ‘desnatar’, ‘tirar o que está por cima’, “to skim through e/ou “to skim over” – ler por alto”, que consiste em passar os olhos rapidamente pelo texto para verificar o que é compreensível à primeira vista. Na busca de uma informação específica, a atenção deve ser alocada para locais já previsíveis do texto onde se encontram itens como datas, nomes, números, etc..., podendo o leitor ignorar outras partes do texto que não são de seu interesse. Essa busca de uma informação específica denomina-se “scanning” e não exige uma leitura detalhada do texto. ()

Quando o aluno canta as músicas em Inglês usando o celular e quando é questionado sobre a mensagem que a música transmite, ele não consegue estabelecer uma compreensão. Durante a leitura da letra, muitas palavras ou frases ficam com uma compreensão deficiente se o leitor não se posicionar a respeito da intenção do compositor da música, de seus sentimentos envolvidos na inspiração que a música trouxe.

Para Soares (2002), há evidências de que a prática da leitura mediada pelo computador trouxe tanto novas possibilidades de acesso à informação quanto favoreceu o desenvolvimento de novas maneiras de se ler e escrever, “novas formas de conhecimento” (*Ibid idem*, p. 152). Atualmente, os alunos portam o celular, em que ouvem músicas, acessam a internet, interagem nas redes sociais, entre outras coisas possíveis, e há evidências de leitura e escrita mediadas pelo uso desse aparelho. Disputar a atenção desse aluno com os *smartphones* é algo muito desafiador para o professor e, ao invés disso, usar essa tecnologia a seu favor é realmente um desejo para o professor.

A seleção das temáticas dos textos é algo muito sério, com que o professor também deve se preocupar, pois a partir delas as questões relacionadas à leitura crítica serão desenvolvidas e terão reflexos na construção de identidades dos alunos. (NARDI, 2011, p. 18). Para começar a ser crítico, um leitor deve se questionar sobre as intenções do autor; sobre quem ganha e quem perde com as informações publicadas no texto; sobre a qualidade das ilustrações; a qualidade da linguagem; as opiniões emitidas pelo autor; os fatos apresentados e os fatos omitidos pelo autor (Quem se beneficia com as omissões? Quem se prejudica com as omissões?) (*Ibid idem*, p. 25). Essas indagações devem fazer parte da reflexão diária do professor que deseja desenvolver um aluno com habilidades e competências de um leitor crítico e autônomo.

Para desenvolver a leitura crítica no aluno em Inglês, consideramos que temos que fazer com que ele leia diferentes textos, de diferentes gêneros, e amplie seu conhecimento de mundo, mas o simples fato de ler não é suficiente, porque o aluno não consegue, sozinho, compreender um texto em Inglês; então, ele simplesmente abandona o texto ou usa um tradutor on-line.

Desenvolver a leitura e o hábito de ler em Inglês implica no desenvolvimento de procedimentos de leitura que levem o aluno leitor a ler qualquer gênero textual. No caso deste trabalho, a letra de música, que, apesar de saberem cantar a música, com a leitura crítica faz-se uma compreensão reflexiva sobre questões sociais que são abordadas e estão presentes no cotidiano dos jovens alunos.

Kato (1987 *apud* NARDI, 2011), traz uma lista-resumo de estratégias metacognitivas que devem reger o comportamento de todo leitor proficiente em língua materna ou Língua Estrangeira:

- primeiro estabelecer um objetivo para a leitura;
- a partir do objetivo de leitura, estabelecer o nível de compreensão que se deseja atingir;
- apoiar-se no compreensível e ignorar o que não for compreensível;
- monitorar a compreensão o tempo todo para ver se a compreensão está ocorrendo de forma a cumprir os objetivos da leitura;
- realizar voltas ou avanços conscientes no texto para confirmar hipóteses de compreensão ou para esclarecer algum problema de compreensão que esteja dificultando o alcance do objetivo estabelecido na leitura;
- fazer uso consciente das estratégias gerais de leitura (*skimming*, *scanning*, *predições*, *seletividade*, *análise gramatical*) de acordo com a exigência do nível de compreensão que se deseja atingir;

- fazer uso consciente das estratégias específicas de vocabulário quando encontrar palavras que necessitam ser compreendidas por dificultarem a compreensão de uma sequência importante para os objetivos do leitor. (*Ibid idem*)

Os procedimentos ajudam o leitor a atingir habilidades necessárias para uma boa leitura, levando o aluno a um nível pleno de leitura esperado, no qual lê textos mais longos, analisando e relacionando suas partes, comparando e avaliando informações, distinguindo o fato da opinião, fazendo inferências e sínteses.

Levando em consideração os apontamentos teóricos discutidos nesta parte de nosso estudo, passaremos agora a discutir a metodologia da coleta de dados, que servirão de ponto de partida para o capítulo de análise desta pesquisa.

Metodologia

O estudo da prática em sala de aula é muito importante. Por isso, realizamos este trabalho com o olhar crítico sobre nossa prática. O que nos leva a refletir sobre a melhor maneira de motivar nossos alunos a estudar e a fazer uma leitura crítica do que eles ouvem nas canções atualmente.

O instrumento de coleta de dados que utilizamos foi o diário reflexivo do professor-pesquisador, que, conforme postula Zabalza (2004, p. 13), os diários são “documentos em que professores e professoras anotam suas impressões sobre o que vai acontecendo em suas aulas”. Esses documentos são úteis e eficazes; são uma fonte rica e sistemática de informação para a formação de professores (*Idem*), pois permitem o registro da ação docente, de emoções e sentimentos, “a experiência de contar (o que você faz) e de contar a si mesmo (como duplo ator: o ator que realiza as coisas contadas e o ator que as conta)”, constituindo-se como um oásis reflexivo (*Ibidem*, p. 136).

Este trabalho foi concebido a partir do uso de letras de música ao longo do ano letivo de 2012 com alunos da 3ª série do Ensino Médio de uma escola pública estadual no interior do Estado de São Paulo. O objetivo foi desenvolver a leitura crítica das canções “Talking to the Moon”, de Bruno Mars; “I need to wake up”, de Melissa Etheridge; e “Stronger” (“What doesn’t kill you”), de Kelly Clarkson.

As estratégias de vocabulário foram utilizadas e esclarecimentos sobre a natureza metafórica da linguagem das letras de música foram fornecidos para que o aluno conseguisse refletir sobre questões sociais. Exercícios de resposta a perguntas orais em forma de debate fizeram com que os alunos refletissem criticamente sobre o tema focalizado em cada letra, nos quais registramos os relatos dos discentes.

Desenvolvendo atividades com música na aula de Inglês

No início do ano, no primeiro bimestre, foi trabalhada a canção “Talking to the Moon”, de Bruno Mars, para auxiliar a reflexão do poema “Stopping by Woods on a Snowy Evening”, de Robert Frost, que os alunos tiveram muita dificuldade em entender; a ideia de solidão trazida tanto pelo texto lírico quanto pela canção foi mais bem compreendida quando ouviram a música e a relacionaram com o poema refletindo sobre o que os escritores poderiam querer passar para o leitor.

A música “Talking to the Moon”, já bem conhecida de todos os alunos, que já sabiam cantá-la e tinham algumas dúvidas sobre vocabulário, sanadas com as estratégias de *skimming*, na qual os alunos passaram os olhos rapidamente pela letra da música para verificar o que era compreensível à primeira vista; e de *scanning* em busca de informações específicas, conforme cita Norte (2009, p. 41), fez com que os alunos entendessem questões sociais como a solidão, a morte, relacionamentos amorosos e afetivos, como podemos perceber por meio dos relatos de alguns desses alunos, transcritos a seguir:

“Quem senta sozinho para conversar com a Lua, eu acho que não é loco. Posso querer pensar na vida e no que estou sentindo hoje.” (A1)

“Estou triste porque terminei com a minha namorada e a Teacher traz essa música. Mas eu pensei, foi bom, pra eu poder pensar no que aconteceu entre a gente.” (A2)

“Essa música eu canto inteira porque toca na rádio X e gostei de entender o que ela *fala* porque eu não entendia muito bem. É bonita e triste. Tem tudo a ver comigo porque eu também gosto de ficar sozinha pensando em alguém.” (A3)

Quando realizamos a leitura da letra da música “Talking to the Moon”, de Bruno Mars, percebemos que os alunos conseguiram entender melhor a solidão e o vazio retratados no poema “Stopping by Woods on a Snowy Evening”, de Robert Frost.

Mediado pela professora, criou-se um debate com reflexões sobre as redes sociais –, atualmente, apesar de estarmos todos interligados, estamos sozinhos; a violência na sociedade, na escola, desilusões amorosas comuns na adolescência, a solidão, a carência afetiva de amigos, familiares, a nova sociedade onde todos trabalham e não têm tempo para o lazer, diversão, de se encontrar para bater papo, rir e se conhecer pessoalmente.

A música motivou-os a produzir poemas ou relatos, considerando que alguns alunos não gostam de escrever textos em Inglês e é muito difícil fazer com que exponham suas ideias.

Com a intertextualidade entre a canção e o poema “Stopping by Woods on a Snowy Evening”, de Robert Frost, os alunos produziram um novo texto. A seguir, a produção escrita feita por dois alunos em forma de poema:

The darkest evening of the year

Between the woods and frozen lake to stop without a
farmhouse near
My little house must find it queers
All alone standing by the small shack
Sending my house alone back home not to sees
What I could do
Putting myself to the endless slumber
I will line down for the nap
With the Moon's gaze shinning me on
Next to the lake I will sleep
I will sleep

Tabela 1: produção de texto feita por A4

I talk to the wind
Said the straight man
To the late man
Where have you been?
I've been here and I've been there and I've been in between
I talk to the wind
My words all carried away I talk to the wind
But the wind does not hear
The wind cannot hear. I am outside
Looking inside
What do I see? Much confusion
Disillusion
All around me

Tabela 2: produção de texto feita por A5

No segundo bimestre, com o objetivo de conhecer a preferência dos alunos quanto a gêneros musicais que eles mais apreciavam, foi posto em prática o “Song Project”. Os alunos escolheram a música em Inglês, pesquisaram sobre seus compositores e cantores. Não foi estipulada a quantidade de alunos na composição do grupo – isso permitiu um maior entrosamento entre os alunos, que se sentiram bem à vontade para cantar a música escolhida por eles. Todos participaram, até mesmo os mais tímidos. As notas, sínteses bimestrais, melhoraram muito, e o envolvimento dos alunos foi muito satisfatório.

Como protagonistas, os alunos pesquisaram em *sites*, realizaram ensaios e fizeram a leitura várias vezes da letra da música com a mediação da professora; isso fez com que os alunos ficassem motivados a participar do sarau desenvolvido pelos professores de Filosofia e Artes, no mês de outubro, na Feira Multidisciplinar, projeto da escola.

No terceiro bimestre, por meio do *blog* criado pela professora, trabalhou-se o clipe da música “I need to wake up”, de Melissa Etheridge, que a professora de Geografia havia trabalhado com eles no Ensino Fundamental sobre Aquecimento Global. A música não era destaque nas rádios, mas os alunos já a conheciam e a cantavam porque a professora explorou muito bem a letra e as imagens do clipe. Partindo desse conhecimento, a letra da música e o clipe foram debatidos e relacionados com o assunto da Rio + 20 via um link no próprio *blog*, onde os alunos tinham acesso a um hipertexto da BBC e mais vídeos (conforme proposta de atividade em anexo).

No *blog*, os alunos produziram comentários refletindo sobre os problemas ambientais e as soluções até então encontradas pelos governantes e por eles próprios, no cotidiano, para colaborar com o meio em que vivemos, sem enchentes (que têm acontecido na cidade local), ambiente limpo, saudável, preservando a vida.

Percebemos que alguns alunos tinham domínio da ferramenta *blog* e outros não; mesmo assim, tiveram muito interesse em ler tudo com atenção e conseguiram emitir opiniões sobre os assuntos, como o caso do aluno A6, cujo relato é reproduzido aqui:

Professora,
 Com o vídeo: “A menina que calou o mundo em 6 minutos”
 e a música: “I need to wake up”.
 Percebi que não é só refletir sobre como deve ser o mundo.
 Devemos agir, e isso tem que ser o mais rápido possível,
 pois o
 planeta está pedindo socorro.
 A menina de apenas 13 anos comoveu muitas pessoas.
 Mas a conferência de 92 não mudou muitas coisas
 conforme o esperado, e
 a Rio +20 atualmente não fará tantas mudanças. Tudo
 isso porque
 não é apenas um grupo de pessoas que tem que cuidar do
 planeta e tentar mudar, todas as pessoas deveriam mudar.
 Todas as pessoas deveriam ter consciência e atitude. Fica
 aí uma frase do Greenpeace: “Quando a última árvore
 estiver cortada, Quando o último rio estiver poluído,
 Quando o último peixe for pescado. Vocês vão entender
 que dinheiro não se come”.

Tabela 3: relato do aluno (A6) no *blog* da professora – música “I need to wake up”

No quarto bimestre, a canção “Stronger” (“What doesn’t kill you”), de Kelly Clarkson, foi selecionada pelos alunos porque já a tinham cantado no segundo bimestre e eles já conheciam a letra, mas a compreensão ainda era falha. Então, foram desenvolvidas atividades, perguntas e debate para ler criticamente a letra da música.

“Essa música transmite a sensação de superação da moça, ela não se abate com o término de seu namoro, e mostra a ele que ela é mais forte que tudo, e que isso tudo só tá fazendo com que ela pense mais nela.” (A7)
 “O que me torna mais forte hoje é a vontade de viver, ser feliz, estar junto com a minha família, amigos, namorado, etc.” (A8)
 “Something like: I’m stronger than you thought. I can survive without someone who doesn’t care about me.” (A9)
 “Hoje o que me torna mais forte é uma expectativa para o futuro principalmente em questão profissional.” (A10)
 “Estou grávida e tive que contar isso para os meus pais... foi difícil e sei que não estou sozinha, mas o pai do meu filho não irá assumir nenhuma responsabilidade. Eu tenho medo e ao mesmo tempo estou feliz porque é uma menina. Hoje o que me torna mais forte é saber que vou cuidar dela pra sempre.” (A11)

Tabela 4: relatos dos alunos A7, A8, A9, A10 e A11 sobre a música “Stronger” (“What doesn’t kill you”)

Reflexões da professora – música “Stronger” (“What doesn’t kill you”)

A reflexão realizada com esta música foi muito produtiva e também incentivou muitos alunos a participar das aulas, a agirem de maneira a respeitar a opinião do outro e, se não aceita, pelo menos consegue entender que nem todos precisam ser iguais.

O fato de fazer com que os alunos pensem na mensagem que a música deseja passar, refletindo sobre o que os torna mais fortes ou fracos; a ideia de continuar lutando, apesar das dificuldades; problemas de relacionamento afetivo; problemas na escola; a questão do desafio dos vestibulares; e a cobrança feita pela família e pela sociedade quanto ao futuro fazem com que o aluno se transforme em seu meio, transformando, assim, o ambiente escolar e a sociedade.

Muitos alunos estão em conflito, seja no relacionamento amoroso, seja na escola; na família ou na decisão profissional, e esses conflitos muitas vezes se revelam por meio de agressões verbais ou físicas. A mediação do conflito pode ser feita pelo professor e com todos os alunos da sala, levando-os a refletir que existem muitas maneiras de se resolver uma situação-problema, também podendo fazer com que haja uma aproximação e uma união dos envolvidos sem que tais agressões ocorram.

Com essa letra de música, houve a oportunidade de se refletir, com os alunos, em forma de debate, sobre o relacionamento entre amigos, familiares, colegas de escola; amorosos, abordando o amor; o fato de se entregar a um relacionamento sério ou viver uma “farra” ou uma “curtição” com ou sem responsabilidades; as consequências de uma gravidez precoce; angústias e pressões feitas pela família e pela sociedade. Percebemos que muitos alunos melhoraram seu comportamento e estão se respeitando mais, conseguindo conversar mais, refletem sobre suas atitudes e expõem seus problemas.

Todas as atividades desenvolvidas, de uma forma geral, tinham como objetivo favorecer a leitura crítica por meio de discussões mediadas pela professora junto aos alunos e algumas reflexões individuais por intermédio de debates com provocações pertinentes ao assunto com toda a classe.

Os alunos foram levados a refletir sobre alguns assuntos do cotidiano deles, como solidão, relacionamentos amorosos, problemas existentes no meio ambiente, o futuro profissional, entre outros; estimulados a emitir opiniões a respeito dos tópicos, apontando possíveis soluções para os problemas levantados e a valorização dos pontos considerados positivos sobre cada assunto.

Considerações finais

Concluimos que é possível trabalhar questões sociais em Língua Inglesa obtendo bons resultados na leitura crítica com o gênero letra de música em sala de aula e desenvolvendo o senso crítico e reflexivo do aluno e do professor.

Consideramos que foi muito importante estabelecer um ambiente onde os alunos puderam refletir sobre situações-problema e discutir seus posicionamentos sobre elas. Os alunos conseguiram expor suas ideias e problemas quando sentiram que aquilo iria ajudá-los e que ninguém iria rir ou fazer brincadeiras indevidas. Essa interação da abordagem sociointeracionista de Vygotsky (1984) é possível quando o professor consegue estabelecer um bom relacionamento com os alunos, e muito respeito.

As atividades com música são motivadoras porque fazem com que os alunos fiquem atentos ao que vai acontecer: curtem a música, cantam, leem-na, e, com os questionamentos reflexivos, começam a pensar mais na Língua Inglesa porque o refrão e a letra ficam por um longo tempo em suas mentes. Com isso, muitos produzem textos ou escrevem, e poucos se ariscam a debater em Inglês, mas prestam atenção nas perguntas feitas pela professora-mediadora e são estimulados a pensar como falar e o que dizer.

Envolver os alunos nas tomadas de decisões para votar na música preferida, formando grupos com colegas de maior afinidade e debatendo e socializando coisas que eles conhecem bem ou com as quais estão tendo problemas sobre um determinado tema faz com que cresçam em grupo e individualmente, eliminando conflitos comuns entre a sala de aula e a sociedade. O professor, juntamente com seu aluno, pode usar os conflitos gerados em sala de aula e na sociedade para trocar ideias, selecionar temas a serem trabalhados, relacionando-os com o cotidiano dos alunos, contribuindo, assim, para o processo de construção do conhecimento.

Nem sempre encontramos materiais adequados para ouvir música na escola. Os aparelhos normalmente são projetados para ouvir música individualmente, em casa ou em movimento, com fones de ouvido, e não na sala de

aula, que normalmente é um lugar amplo e possui eco, com barulho externo, e até mesmo interno, pela grande quantidade de alunos. Em sala de aula, esses são fatores que distraem e dificultam a audição, e isso pode levar à desmotivação do aluno. Sempre procuramos aparelhos que possibilitassem a perfeita audição, mas nem sempre isso foi possível.

O diário reflexivo usado neste trabalho fez com que observássemos nossas práticas pedagógicas e concluirmos que nem sempre o professor consegue atingir todos os alunos de maneira satisfatória, motivando-os nas aulas; mas, quando consegue atingir a maioria, é um ponto positivo e relevante. Cremos termos conseguido atrair a atenção e motivação de todos os alunos porque os envolvemos durante o ano letivo com músicas que eles já conheciam, e, com as estratégias de leitura, mediando reflexões sobre as questões sociais que vivenciam.

Referências

- BLOOME, D. *Reading as a social process: Advances in Reading/Language Research*. San Jose (USA), v. 2, 1983.
- CAVALCANTI, M. C. *Interação leitor-texto: aspectos de interação pragmática*. Campinas: UNICAMP, 1989.
- GOUGH, P. B. "One second of reading". In: KAVANAGH, V. F.; MATTINGLY, I. G. (ed.). *Language by ear and eye: the relationships between speech and reading*. Massachusetts: MIT, 1972.
- HEAP, J. L. "A situated perspective on what counts as reading". In: BAKER, C.; LUKE, A. (ed.). *Towards a critical sociology of reading pedagogy*. Amsterdam: John Benjamins, 1991.
- KATO, M. A. *O aprendizado da leitura*. São Paulo: Martins Fontes, 1987.
- LIMA, L. R. *O uso de canções no ensino de Inglês como Língua Estrangeira: a questão cultural*. 1. ed. Salvador: EDUFBA, 2004.

- MOITA LOPES, L. P. “A Nova Ordem Mundial, os *Parâmetros Curriculares Nacionais* e o Ensino de Inglês no Brasil: a Base Intelectual para uma Ação Política”. In: BARBARA, L; RAMOS, RCG (orgs.). *Reflexão e ações no ensino-aprendizagem de línguas*. Campinas: Mercado de Letras, 2003.
- NARDI, M. I. A. “As expressões metafóricas na compreensão de texto escrito em Língua Estrangeira”. Dissertação (Mestrado) – São Paulo: Pontifícia Universidade Católica, 1993.
- NARDI, M. I. A. “A metáfora e a leitura como evento social: instrumentos do pensar – a Biblioteconomia do futuro”. Tese (Doutorado em Linguística). São Paulo: Pontifícia Universidade Católica, 1999.
- NARDI, M. I. A. “Leitura em Língua Inglesa”. Módulo 2, Disciplina 3. Rede São Paulo de Cursos de Especialização para o quadro do Magistério da SEESP – Ensino Fundamental II e Médio. São Paulo: UNESP, 2011. Disponível em: <http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40557/4/2ed_ing_m2d3.pdf> Acesso em: 26.nov.12.
- NORTE, M. B. “Experiência Docente: Leitura Instrumental em Língua Inglesa e Termos Técnicos da Ciência da Informação”. Tese de Livre-docência – Faculdade de Filosofia e Ciências da UNESP. Marília, 2009
- SNYDERS, G. *A escola pode ensinar as alegrias da música?* 2. ed. São Paulo: Cortez, 1992.
- SOARES, M. “Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura”. *Educação&Sociedade*, v. 23, nº 81, dez. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n81/13935.pdf>>. Acesso em: 03.dez.12.
- ZABALZA, M. A. *Diários de aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional*. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- VYGOTSKY, L. S. *Formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes, 1934/1984.
- VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e linguagem*. 2. ed. Trad. Jefferson Luis Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1934/1998.

ANEXOS

ANEXO A

Tempo previsto: 2 aulas.

Poema e canção

Público-alvo: alunos da 3ª série do Ensino Médio de uma escola estadual no interior de São Paulo.

Conteúdos e temas: gêneros poema e canção. Competências e habilidades:

Reconhecer o assunto do poema e da canção por meio da leitura; inferência do significado de palavras desconhecidas; construir opinião e inferir significados por meio do contexto; ampliar o repertório sobre o gênero poema e canção e suas características; ler o poema e a letra de música, produzir um texto.

Estratégias de ensino:

Apresentação do poema e da canção pela professora com participação dos alunos de forma dialogada por meio de inferências, discussões, investigações e reflexões individuais, e em grupos de quatro alunos.

Recursos:

O poema será transcrito em um cartaz, que será afixado na sala de aula; a letra de música, impressa; uso do CD player para ouvir a música; lousa de quadro branco e pincel.

Avaliação: processual, acompanhando o envolvimento e o desempenho dos alunos nas atividades propostas durante as aulas e produção textual de um poema ou de um relatório estabelecendo relação de intertextualidade entre o poema e a canção estudada usando ou não o vocabulário aprendido. Valendo dois pontos para compor a nota final do bimestre.

Primeira aula

O que é um poema? O que é uma letra de música? Como são escritos o poema e a letra de música? Por quem foram escritos?

Quantas linhas tem o poema? Como estão dispostas essas linhas? Tem imagens?

Motivar os alunos a ler o poema

“Stopping by Woods on a Snowy Evening”, de Robert Frost, escrito em um cartaz:

Primeiro momento

Leitura feita pela professora, em voz alta, e para todos os alunos, sentados individualmente.

Segundo momento

Em grupos de quatro alunos, incentivá-los a ler novamente o poema e a responder: sobre o que está falando?

O que escreveu? Para quem escreveu? Por que escreveu? Estava bem?

Como se sentia?

Os pronomes encontrados no poema: *I, my, his, he* referem-se a quem?

Segunda aula

Letra da música “Talking to the Moon”, de Bruno Mars, impressa, com uma cópia para cada aluno. Uso do CD player para ouvi-la.

Talking To The Moon (Bruno Mars)

Em grupos de quatro alunos: ler o poema e refletir sobre ele, imaginar o que está se passando. (10 minutos)

Socialização dos grupos com a sala e a professora (10 minutos). Ouvir a música e relacioná-la com o poema.

Reflexão e pontos para discussão:

O que você faz quando se sente sozinho? Qual é o motivo da solidão?

Sociedade atual em que as pessoas não se encontram com muita frequência, ou todos os dias, e preferem usar a internet, as redes sociais para se comunicarem.

Escrever um poema em Inglês usando ou não o vocabulário da canção e do poema ou relacionar, por escrito, o sentimento do cantor e do escritor. Refletir sobre as seguintes questões:

Onde está o personagem do poema? Qual é o cenário? O que representa?

Onde está o cantor da música? Ele se sente solitário? Por quê?

Anexo B

Song project

1. DATA: 13/06/2012 – ensaio no pátio da escola; 15/06/2012 – apresentação na sala de vídeo e *datashow* da escola;
2. Nota de zero a dez para o segundo bimestre;
3. Escolher uma música em Inglês sem a tradução;
4. Apresentar para a classe cantando, com ou sem acompanhamento de CD, CD player, pen drive, MP3, clipe, *datashow*, microfone, violão, piano, celular; com ou sem coreografia;
5. Entregar cópias da letra para todos os alunos da sala com o objetivo de posteriormente estudarmos a letra da música e refletirmos sobre ela;
6. Para a professora entregar uma cópia da letra e também uma pesquisa sobre o cantor ou compositor, curiosidades sobre a música;
7. Escolher a música que tenha pronúncia bem nítida, sem palavras de baixo calão;
8. Todos do grupo devem participar de alguma maneira;
9. Quem faltar ficará com zero;
10. O grupo será formado por alunos da mesma sala e a quantidade de alunos por grupo ficará a critério de vocês.

Anexo C – Blog Video

Rio+20 / English

What do you have to say?

Disponível em: <<http://youtu.be/t0hNHtLkW4A> http://www.youtube.com/watch?feature=player_embedded&v=t0hNHtLkW4A#>

Hello,

How green are you?

Well, I confess that I really like to know everything about nature and I like nature to do my good part to save and protect the nature. I grew up in a countryside so it is in my blood to protect, save and know about it. And you?

So, what do you have to say? A hug,

Teacher Cristiane.

Song Video

Disponível em: <<http://youtu.be/JUVqUz8m2PQ> http://www.youtube.com/watch?feature=player_embedded&v=JUVqUz8m2PQ>

Listen to the song “I need to wake up”, by Melissa Etheridge, and reflect about it.

I appreciate that you comment the song and these questions:

What we can do to change this situation? What do you think about global warming?

Why do we need to wake up?

Teacher Cristiane.

<<http://www.bbc.com/future/story/20120618-global-resources-stock-check>>

This link that I selected from BBC NEWS will bring more information about the environment, Rio plus 20, recycling and you can see others headlines if you want. Posted on June, 18th by Cristiane Doratiotto – Teacher

Hello, everybody,

I have posted here a video, a song by Melissa and a link. I invite you to watch them reflect and answer these questions:

1. What do they have in common?

2. What is your opinion about Rio + 20?

3. Can you change your daily activities that can help the environment? What can you do?

4. In the sentences “What world you will leave to your son?” and “What son will you leave to the World?” Let’s think of it and comment these sentences.

Posted on June, 15th by Cristiane Doratiotto – Teacher

Anexo D

Tempo previsto: 4 aulas.

Plano de aula

Público-alvo: alunos da 3ª série do Ensino Médio de uma escola estadual no interior de São Paulo.

Conteúdos e temas:

Gênero canção: “Stronger” (“What doesn’t kill you”), de Kelly Clarkson; estudo do vocabulário e leitura crítica.

Competências e habilidades:

Antecipar o conteúdo de uma canção por meio da leitura do título; reconhecer o assunto da canção por meio da leitura; inferência do significado de palavras desconhecidas; construir opinião e inferir significados por meio do contexto; ampliar o repertório sobre o gênero canção e suas características; ler a letra da música; vivenciar situações que possibilitem o desenvolvimento de estratégias de inferência que permitam compreender o texto em Língua Inglesa; produzir comentários que expressem a opinião dos alunos acerca do tema abordado na canção; cantar ouvindo o CD para observar e aprimorar a pronúncia e a entonação, bem como a leitura; apreciar uma canção; reconhecer e localizar os adjetivos na canção.

Estratégias de ensino:

Apresentação da canção pela professora com participação dos alunos de forma dialogada; por meio de inferências; discussões, investigações e reflexões individuais e em pequenos grupos e partilhadas com a sala.

Recursos:

Letra da música impressa, CD player para ouvi-la, lousa de quadro branco e pincel, sala do Acesso São Paulo para uso da internet.

Avaliação: processual (registro da participação dos alunos), acompanhando o envolvimento e o desempenho deles nas atividades propostas durante as aulas e atribuindo dois pontos para cada aula, que serão somados a outras atividades do bimestre.

Desenvolvimento da aula:

Atividade inicial: Pre-task – primeira aula

Selecionar, com os alunos, uma canção levando em consideração a opinião de todos; escrever na lousa as opções indicadas por eles e fazer uma votação.

Obs.: como já tinham feito um trabalho com música no bimestre anterior, muitos gostaram de uma música que um grupo selecionou e, por isso, a mais votada foi “Stronger” (“What doesn’t kill you”), de Kelly Clarkson.

Antes da leitura da canção **Before reading**

Para um aquecimento inicial, despertar a atenção dos alunos para o conhecimento de mundo que já possuem sobre a canção:

Who is Kelly Clarkson? What is the song’s name? What does *stronger* mean?

Ouvir a música e cantar o refrão e partes que já conheciam.

Levantar hipóteses sobre o tema da canção e fazer anotações na lousa e no caderno.

During the reading – Task – **Segunda aula**

Stronger (What doesn't kill you)

Entregar aos alunos, individualmente, a letra da música impressa e recortada por estrofes, em desordem, para que a leiam individualmente e montem, no caderno, a ordem correta ouvindo a música novamente (intervenção da professora nas salas com alunos especiais que necessitam de ajuda).

Ler em voz alta a letra inteira e pedir para que alguns alunos leiam em voz alta também. Fazer a inferência do significado de palavras e expressões desconhecidas: *warmer, laugh, lonely, swinging, try to break me, footsteps, what doesn't kill you makes you stronger/fighter, stand, etc.*

Ampliar o repertório sobre o gênero canção e suas características, como as estrofes, o refrão, as rimas: *stronger, taller, alone*.

Montar pequenos grupos de até quatro alunos para reconhecer o assunto da canção por meio da leitura; na lousa, colocar as seguintes perguntas para que os alunos reflitam e respondam primeiramente no caderno, e depois socializem com a classe:

What is the main idea? What is the song's purpose?

What doesn't kill you make you stronger... why? What does it make you stronger today?

What are your strong points? What are your weak points?

Who helps you when you are in trouble?

Have you ever been involved in a fight or a discussion with someone, like a friend, boyfriend, girlfriend, enemy, family or teacher? Why?

How did you solve the problem?

Os alunos irão produzir comentários que expressem suas opiniões acerca do tema abordado na canção. Eles podem se expressar na maioria das vezes em Inglês, ou em Português.

A critical reading – Task – Terceira aula

Retomar a aula anterior socializando as reflexões dos grupos e fazendo comentários e questionamentos reflexivos, criando um debate que poderá ser feito com os alunos dispostos em um semicírculo na sala de aula ou no pátio da escola.

Pontos para discussão:

O que não te mata te torna mais forte = *What doesn't kill you makes you stronger*.

Qual é a melhor maneira de solucionar um problema de relacionamento? Como podemos ver o lado positivo da situação-problema?

“You think you got the best of me You think you had the last laugh

Bet you think that everything good is gone Think you left me broken down”

Dating violence – Possessive dating

“Doesn't mean I'm lonely when I'm alone” Are you oriented by your family? How? Family opinion.

Who do you talk to when you are in trouble? Friends' opinion

Conflicts at school – Quais são os conflitos que existem na escola? What is peer pressure?

What is bullying? How can we stop it? Bad behavior Good behavior

What is a good education? To comment:

“Thanks to you I'm finally thinking 'bout me.” “Doesn't mean I'm lonely when I'm alone”

After reading – Post task – **Quarta aula**

Retomar com os alunos as características do gênero canção e a reflexão da leitura crítica feita por eles sobre o contexto que vivenciam atualmente.

Uso da sala do ACESSA São Paulo para se conectarem ao *site*: <http://www.lyricstraining.com/play/10429/kelly_clarkson/stronger_what_doesnt_kill_you>. Acesso em: 22.nov.12.

Onde os alunos vão assistir ao vídeo e treinar a letra da música ouvindo e completando as palavras que faltam, podendo escolher entre:

- beginner: onde falta uma palavra por verso da música;
- intermediate: onde faltam duas ou mais palavras em cada verso da música;
- expert: onde tem que completar a letra inteira = full lyrics;
- karaokê: onde usa o microfone para cantar com a cantora Kelly Clarkson.

Anexo E – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pelo presente termo, autorizo Cristiane de Fátima Doratiotto Silva, pesquisadora vinculada ao programa REDEFOR de formação docente, a fazer uso dos dados por mim gerados para os estudos do referido projeto.

Ao assinar este termo de consentimento livre e esclarecido, entendo que (assinalar cada item com o sinal √, após a leitura):

- Os dados por mim gerados serão submetidos à análise dos pesquisadores do projeto, com o objetivo de conhecer o Desenvolvimento da leitura crítica na sala de aula de inglês como língua estrangeira, por meio do uso de letras de músicas. ✓
- Autorizo que sejam feitas anotações em diário reflexivo da professora pesquisadora, relatos, depoimentos, produções escritas. ✓
- Tais atividades podem, por algum motivo, causar algum desconforto ou constrangimento passageiros, mas que serão, ao máximo, evitados pelo pesquisador; ✓
- Caso, por qualquer motivo, eu me sinta desconfortável, poderemos utilizar algum outro método alternativo de coleta, com a minha permissão; ✓
- Por meio de minha participação na pesquisa, poderei aprender muitas coisas acerca do meu modo de aprender ou de ensinar línguas estrangeiras, sendo esses os benefícios que terei com minha participação no referido estudo; ✓
- Terei o acompanhamento e assistência, na medida do possível, do pesquisador acima referido; ✓
- O pesquisador acima referido me dará esclarecimentos, antes e durante a pesquisa, acerca de sua metodologia e seu método de análise dos dados; ✓
- Terei total garantia de anonimato, estando assegurada minha privacidade quando dados confidenciais envolverem o meu nome; ✓
- Não serei pago por minha participação no projeto, sendo que os ganhos decorrentes da mesma serão no âmbito de minha aprendizagem e experiência de participação; ✓
- No caso de aplicação de questionários ou de entrevistas, terei o direito de não responder a perguntas que me causem constrangimentos de qualquer natureza; ✓
- Autorizo a publicação dos meus dados, desde que sejam mantidos os procedimentos de anonimato. ✓

Atenciosamente,

São Paulo, 30 de novembro de 2012.

Miarella Uberti

Participante

Cristiane de Fátima Doratiotto Silva

Pesquisador

Andressa de S. Barbosa

Testemunha

O trabalho com a compreensão oral através de textos multimodais como motivação para aprender LE: um estudo de caso no contexto público de Ensino Médio

Marcelo Ganzela Martins de Castro

Introdução

A questão da motivação do aprendiz de LE (Língua Estrangeira), notadamente de Língua Inglesa, no contexto da educação regular pública, tem sido bastante discutida nas vivências práticas dos professores de Inglês. Lecionando em redes públicas há dez anos, percebemos que encontrar caminhos para motivar nossos alunos a aprender Inglês faz parte de um dos grandes desafios de nós, professores de LE. A descrença na qualidade do ensino público e o mito de que só se aprende Inglês em institutos de idiomas (MOITA LOPES, 1996), somada aos problemas de indisciplina e organização das escolas têm explicitado a urgência de ainda se debater estratégias de motivação para o envolvimento de nossos alunos. Historicamente, tivemos nos *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira para o Ensino Fundamental II* uma orientação para ênfase nas habilidades escritas, notadamente a leitura. Poucos anos após sua publicação, recebemos, nas escolas, outro documento, agora destinado ao Ensino Médio (*Orientações Curriculares Nacionais*), no qual encontramos uma visão com ênfase em um trabalho com textos multimodais, explicitando a retomada das habilidades orais no ensino regular. Dessa forma, encontramos-nos em um impasse: afinal, a oralidade deve ou não ser estimulada na aula de LE? A partir desse questionamento, decidimos investigar as possibilidades de envolvimento dos alunos nas aulas de Inglês nas quais ocorram atividades de compreensão oral, visto que, no senso comum, a noção de que uma pessoa sabe uma língua é balizada pela sua capacidade em “entender” oralmente essa língua.

Justificativa

A baixa motivação dos aprendizes de Inglês como LE na educação básica da Rede Pública, notadamente na etapa final de escolarização (Ensino Médio) tem se apresentado como um grande problema para boa parte dos docentes de Língua Inglesa. Gradativamente, temos percebido um aumento na desmotivação dos alunos, série a série, sendo que, nas séries iniciais do Ciclo II (Ensino

Fundamental II), os aprendizes demonstram grande ansiedade em relação às aulas de Inglês, e, na sua etapa final, apresentam desinteresse significativo. Trabalhamos em uma escola na qual temos poucas turmas de Ensino Fundamental II, em oposição a um número elevado de turmas de Ensino Médio. Tal fato caracteriza nossa escola como primordialmente de EM, recebendo alunos de diversas outras unidades escolares de EF II. Ao receber os alunos no 1º ano do EM, percebemos uma descrença significativa quanto à disciplina Inglês, ao mesmo tempo em que, nas primeiras atividades de compreensão oral que realizamos com eles, os alunos reagem de maneira diferenciada, se envolvendo mais nessas atividades. Assim sendo, propomos as seguintes perguntas de pesquisa:

- Qual é a relevância do desenvolvimento da compreensão oral, associada ao trabalho com textos multimodais, dentro dos objetivos do ensino de LE no Ensino Médio da Rede Pública?;
- Até que ponto o desenvolvimento da compreensão oral pode funcionar como elemento motivador para o engajamento nas atividades de LE no Ensino Médio da Rede Pública?

Objetivo geral

Este estudo pretendeu contribuir para um melhor entendimento do papel da compreensão oral dentro do ensino de Língua Estrangeira na Educação Básica. Confrontando os principais documentos oficiais do MEC (*Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental e as Orientações Curriculares Nacionais do Ensino Médio*) com as modernas concepções de multiletramento crítico e ensino comunicativo, tivemos como escopo investigar a relevância da habilidade de compreensão oral, notadamente em textos multimodais, na motivação do estudante de LE no ensino básico a fim de colaborar com o planejamento dos cursos de LE. Sendo assim, em nosso trabalho, visamos:

- investigar a contribuição das atividades de compreensão oral enquanto motivadoras no envolvimento no aprendizado de LE;
- comparar as orientações oficiais do MEC com as expectativas dos estudantes da educação básica;
- propor uma reflexão acerca do papel da compreensão oral dentro dos planejamentos do curso de LE na educação básica, notadamente no Ensino Médio;
- investigar a contribuição do trabalho com textos multimodais, especialmente aqueles que envolvem compreensão oral, para tornar o aprendizado de Inglês mais significativo na educação pública regular.

Perguntas de pesquisa

Diante do contexto apresentado em nossa justificativa, propusemos as seguintes perguntas de pesquisa:

- Qual é a relevância do desenvolvimento da compreensão oral dentro dos objetivos do ensino de LE no Ensino Médio da Rede Pública?;
- Até que ponto o desenvolvimento da compreensão oral pode funcionar como elemento motivador para o engajamento nas atividades de LE no Ensino Médio da Rede Pública?

Fundamentação

Para discutirmos a questão da motivação dos alunos do Ensino Médio no processo de ensino-aprendizagem da Língua Inglesa dentro do currículo oficial, faz-se necessária uma explanação dos objetivos do ensino de LE dentro desse contexto. Dessa forma, apresentamos o que o principal documento oficial do MEC (as *Orientações Curriculares Nacionais* – Ensino Médio) discorre a respeito do ensino de Língua Estrangeira. Associado a essas orientações oficiais, discorreremos acerca do papel do letramento crítico de multimodalidades como elemento fundamental para um ensino de língua significativo e motivador.

As Orientações Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira – Ensino Médio e a concepção de linguagem enquanto produto da interação social

Em nosso trabalho, seguimos a concepção de que linguagem é produto da interação social, concepção presente nas *Orientações Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira* – Ensino Médio (doravante OCNs – LE). Tal concepção leva em conta a construção da linguagem contextualizada, considerando quem são seus sujeitos (locutor e interlocutores), suas intenções e seu contexto histórico, geográfico e social. Dessa forma, o estudo da linguagem se debruça em questões como: *quem diz, para quem está sendo dito, de onde se diz, por que se diz dessa maneira e não de outra, quando se diz*, etc. Tal concepção de linguagem, de clara influência bakhtiniana, vai ao encontro das modernas orientações pedagógicas de práticas de letramento crítico, como apontado pelas próprias OCNs:

Quando se consideram os conceitos de heterogeneidade da linguagem e da cultura, passa a ser difícil conceber a linguagem e a cultura como *abstrações descontextualizadas*. Conforme se viu, tanto a linguagem como a cultura se manifestam não como totalidades globais homogêneas, mas como variantes locais particularizadas em contextos específicos. Com isso, surge o conceito de ‘comunidades de prática’ (LAVE; WEGNER, 1991) para melhor entender como a linguagem é usada de formas diferentes por grupos socioculturais diferentes, em contextos específicos, em uma ‘mesma’ língua e em uma ‘mesma’ cultura *Ibid*, p. 103).

Tais escolhas teóricas confirmam os objetivos de um ensino de LE que tenha como foco a formação de indivíduos que possam agir/intervir de maneira consciente em suas interações sociais. De acordo com Souza (2011, p. 128), “preparar aprendizes para confrontos com diferenças de toda espécie se torna um objetivo pedagógico atual e permanente, que pode ser alcançado através do letramento crítico”. A tarefa do letramento crítico seria a de desenvolver a percepção do “eu” (sujeito histórico, cultural e social) e do “outro” (meus interlocutores, também sujeitos históricos, culturais e sociais). Considerando que nossas interações se manifestam por meio da linguagem, esse estudo se justifica dentro da área maior, “Linguagens, Códigos e suas Tecnologias”.

Nesse momento, vale salientar que o conceito de “ler” desses teóricos extrapola o movimento de compreensão da palavra escrita. Para Souza (*Idem*, p. 132), ler criticamente implica:

(1) perceber não apenas como o autor produziu determinados significados que tem origem em seu contexto e eu pertencimento sócio-histórico, mas *ao mesmo tempo*, (2) perceber como, enquanto leitores, a *nostra percepção* desses significados e de seu contexto sócio-histórico está *inseparável* de nosso próprio contexto sócio-histórico e os significados que dele adquirimos.

Dessa maneira, ler passa a ser um movimento maior, que abarca incluir-se criticamente dentro do processo de interação social, seja escrito, seja oral. Sob tal orientação, estudar língua (seja materna, seja estrangeira) passa a ter outro sentido para o aluno, pois ele se enxerga como “actante” de um mundo globalizado, o que, teoricamente, poderia ser mais motivador para o estudante de EM. No próximo item, discutiremos as responsabilidades do professor dentro desse processo de motivação.

A multimodalidade na sala de aula

Durante muitos anos concebemos a sala de aula de Língua Estrangeira como um espaço cujo objetivo era desenvolver quatro habilidades comunicativas: *ler, escrever, ouvir e falar*. Dependendo da época, algumas dessas habilidades eram mais enfatizadas do que outras; ainda assim, no século XX, as quatro eram vistas como suficientes para abarcar o que se entendia por fluência em LE. Dessa forma, os materiais didáticos (e, conseqüentemente, as aulas de LE) se organizavam, *grosso modo*, em quatro seções: *leitura, escrita, fala e escuta*. Em alguns casos, havia uma quinta seção, denominada *gramática*, para complementar os estudos da língua. Mesmo até a publicação dos *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira do Ensino Fundamental II* (doravante PCNs – LE), em 1997, entendia-se ensinar LE por meio dessas quatro habilidades, haja visto que esse próprio documento claramente incentivava a habilidade leitora em detrimento das outras três.

Quando adentramos no século XXI, alguns estudos na área da Linguística Aplicada apontam para uma nova terminologia: os textos multimodais. O conceito tenta compreender as diferentes modalidades textuais (visuais, escritas, sonoras) que compõem diversos textos, especialmente aqueles oriundos dos ambientes digitais. As próprias OCNs (2006) já chamam a atenção para o trabalho com a multimodalidade:

Muitas vezes, numa página multimodal (isto é, contendo vários meios de comunicação: visual, escrito, sonoro), o leitor pode escolher entre apenas ouvir um texto sonoro ou assistir a um clipe de vídeo inserido na página, tornando complexa e multifacetada a experiência de ‘ler’. (2006, p. 105)

Nesse novo contexto, de acordo com o documento do MEC, fica difícil falar em habilidades comunicativas isoladas: as multimodalidades exigem uma compreensão da linguagem que comporte a interação entre elementos escritos, imagéticos e sonoros, simultaneamente. Ainda de acordo com as OCNs:

No uso da linguagem em ‘comunidades de prática’, é muito comum que esse uso seja composto por conjuntos complexos de habilidades antes isoladas e chamadas de ‘leitura’, ‘escrita’, ‘fala’ e ‘compreensão oral’. Levando isso em conta, passa-se a preferir o uso do termo *letramento* para se referir aos usos heterogêneos da linguagem nas quais formas de ‘leitura’ interagem com formas de ‘escrita’ em práticas socioculturais contextualizadas. ... [...] O novo conceito de letramento permite a compreensão desses novos e complexos usos (de várias habilidades) da linguagem em situações como as que descrevemos anteriormente,

referidas agora como ‘letramento visual’, ‘letramento digital’, etc. Surge, assim, o conceito de multiletramento (COPE; KALANTZIS, 2000) para dar conta da extrema complexidade desses novos e complexos usos da linguagem por novas comunidades de prática. (2006, p. 106)

Ferraz (2010), em seu trabalho intitulado “EELT – Education Through English Language Teaching and Visual Literary: An Enterweaving Perspective”, já aponta para a importância de abandonarmos essa visão fragmentada de linguagem dividida em quatro habilidades para considerarmos as possibilidades de trabalharmos com a linguagem em manifestações multimodais, visto que o mundo contemporâneo, especialmente após a democratização das tecnologias digitais, tem se expressado cada vez mais pela multimodalidade. Falando da relevância de pensarmos a multimodalidade em sala de aula, Ferraz aponta autores que:

têm afirmado a importância de que os estudos visuais se embasam no fato de que as imagens não são meras representações da realidade social; elas constroem e, de certa maneira, executam um papel principal em todas as esferas sociais, inclusive nos contextos educacionais (2010, p. 41)¹

Envoltos nessas discussões, não podemos nos privar de considerar as circunstâncias nas quais nossos alunos entram em contato com a Língua Inglesa hoje: com a democratização do acesso aos ambientes digitais, os adolescentes se deparam constantemente com textos multimodais e um estudo fragmentado em quatro habilidades comunicativas tracionais, na escola, que já não farão sentido para o público do ensino formal. Percebemos, por meio da análise dos dados coletados, que o trabalho com a multimodalidade pode ir de encontro com as expectativas que os adolescentes têm em relação à aprendizagem de Língua Inglesa na escola. Vejamos, a seguir, como esses dados se apresentaram.¹

Metodologia

O caminho metodológico escolhido em nosso trabalho foi o da pesquisa interpretativa de cunho etnográfico, por meio de estudo de caso, de caráter qualitativo. Compreendemos que o estudo de caso se apresenta como um modelo de investigação que nos permite perceber, nas vivências escolares dos alunos, o grau de interferência das atividades de compreensão oral de textos multimodais na motivação dos aprendizes. Em nossa pesquisa realizamos análises qualitativas a partir da coleta de dados extraídos de questionários fechados, diários reflexivos realizados pelo professor-pesquisador e entrevista com a coordenadora pedagógica da escola, que acompanhou as aulas durante o processo de pesquisa. Essa triangulação de coleta de dados se justifica visto que há inegáveis vértices socioculturais que podem interferir na motivação de um aprendiz. Realizamos as análises dos dados orientados por uma visão de linguagem enquanto produto da interação social e por uma concepção de ensino-aprendizagem sociointeracional de base comunicativa (ALMEIDA FILHO, 1993). A pesquisa se justifica quando consideramos que o trabalho do professor vai além de simplesmente ministrar suas aulas. Alarcão (2011) aponta para a importância do professor reflexivo, que se preocupa com a significação e produtividade de seu trabalho e que não desconsidera que vivemos em uma sociedade

1 Tradução livre do original: “have stated that the importance of visual studies lies in the fact that images are not mere representations of social reality; they construct it and, as such, play a pivotal role in all social spheres, including educational contexts”

que está na era da informação. Uma era em que, nas palavras da autora, o conhecimento relevante é aquele que consegue situar a informação em seu contexto. Tal concepção foi norteadora de nossa pesquisa e, simultaneamente, de nosso trabalho em sala de aula.

Tipo de pesquisa

Optamos por realizar um estudo de caso por se tratar de um caminho que nos possibilitou compreender contextualmente os dados coletados e interpretá-los de maneira a visualizar a complexidade de tal contexto. Nossa pesquisa teve caráter predominantemente qualitativo, de orientação etnográfica (SANTOS FILHO & GAMBOA, 2009). Percebemos que o trabalho qualitativo nos possibilitou interpretar os dados coletados pelos diferentes instrumentos de pesquisa utilizados (diários, questionários semiabertos e entrevista). A orientação etnográfica se fez presente visto que nos propusemos a entender contextualmente os fatores motivacionais que interferem no desempenho dos alunos envolvidos em nossa pesquisa.

Contexto e participantes

A pesquisa foi feita com uma turma de cerca de 27 alunos do primeiro ano do Ensino Médio. O número de participantes era ligeiramente flutuante, visto que algumas ausências, em aulas, são comuns. O professor-pesquisador tem trabalhado com essa mesma turma desde fevereiro do ano em questão. Havia, apenas, um grupo de cinco alunos os quais já tiveram aulas de Inglês como o professor em questão, visto que esses cinco alunos estavam fazendo o primeiro ano do Ensino Médio novamente naquela escola. Dessa forma, dentro do grupo pesquisado, encontravam-se 23 alunos que tiveram outras experiências didáticas com ensino de LE diferentes das oferecidas pelo professor-pesquisador. Dentro do grupo, há 2 alunos que estudam Inglês em um instituto de idiomas, no contra-turno.

A turma em questão estuda no período matutino da escola. Trata-se de uma escola de porte médio, com cerca de 670 a 700 alunos frequentes. A escola é majoritariamente de Ensino Médio, com 19 turmas de Ensino Médio contra 5 turmas de Ensino Fundamental II. Ela se localiza em um bairro de classe média alta da zona Oeste da cidade de São Paulo. Contudo, a maior parte de seus alunos não pertence aos entornos da comunidade escolar: são oriundos da periferia da zona Oeste paulistana, residindo a cerca de 1h de transporte público da escola. Muitos de seus pais trabalham nos arredores da escola e preferem que seus filhos estudem próximo da região onde trabalham.

A coordenadora pedagógica da escola acompanhou as aulas e também realizou suas anotações, além de ter sido entrevistada pelo professor-pesquisador. Ela atua como coordenadora dessa unidade escolar desde o início do ano letivo em questão, porém já possuía experiência em coordenação pedagógica há 4 anos. Suas experiências anteriores foram em escolas de Ciclo I (antigo Primário). Sua formação é em Educação Física, com ênfase em Ginástica Rítmica. Realizou pós-graduação *lato sensu* em Dança e Educação Física. Até o momento da pesquisa, nunca havia vivenciado uma experiência de orientação pedagógica mais detalhada em Língua Estrangeira, apesar de ser da mesma “área guarda-chuva” que o professor-pesquisador (Linguagens, Códigos e suas Tecnologias).

Procedimentos

Por nosso trabalho apresentar caráter interpretativo por meio de um estudo de caso, optamos, por instrumentos de pesquisa, tanto aqueles que compõem uma pesquisa exclusivamente teórica quanto aqueles que constituem uma pesquisa de campo. Assim sendo, realizamos fichamentos e resenhas de textos que orientaram nossas concepções de linguagem e de ensino-aprendizagem, com base na bibliografia previamente selecionada. No que se refere à pesquisa de campo, realizamos aplicação de questionários semiabertos aos alunos participantes da pesquisa; produção de diários reflexivos pelo professor-pesquisador e entrevistas abertas com a coordenadora pedagógica (que acompanhou as aulas durante o processo de coleta de dados) e com um grupo de três alunos participantes da pesquisa tanto no início quanto no término dela. Ao final da coleta de dados, realizamos as análises dos resultados das avaliações dos alunos da turma pesquisada, bem como a análise dos diários reflexivos, das entrevistas e dos questionários. A produção dos diários reflexivos orientou-se a partir de duas questões:

- Quão motivados os alunos se apresentaram para a realização das atividades hoje?
- Como eles reagiram em termos de motivação, durante a atividade de *listening* e após ela?

As mesmas questões também compuseram a base da entrevista com a coordenadora pedagógica.

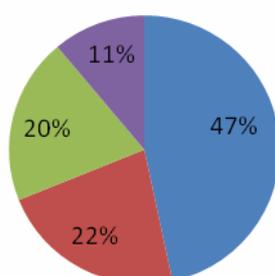
Dados obtidos

De acordo com o questionário aplicado aos estudantes que compuseram a pesquisa, houve alguns dados que se apresentaram de maneira significativa para compreendermos o que tem motivado (ou não) tais alunos a estudar Inglês. Foram 25 alunos que responderam ao questionário aplicado. Foi-lhes solicitado que não se identificassem a fim de que a veracidade e sinceridade dos dados fossem maiores, já que o pesquisador também é seu professor de Inglês. A primeira pergunta tentava identificar a concepção das habilidades mais importantes para se falar uma LE, de acordo com os participantes. Para eles, saber Inglês é:

Figura 1

O que é saber inglês?

- Conseguir interagir oralmente e por escrito com alguém em inglês
- Conseguir entender pessoas falando inglês
- Saber ler e escrever em inglês
- Saber falar em inglês

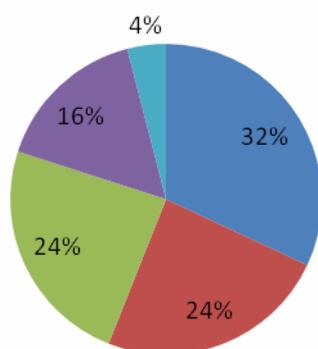


As expectativas dos participantes em relação à aprendizagem de Inglês também apontam para um uso mais global da língua. Suas frustrações com experiências anteriores podem ser notadas pela quantidade de participantes que esperam aprender apenas “o básico”. Como se tratava de uma pergunta aberta, algumas respostas que surgiram denunciavam ainda certa confusão do participante em relação às suas próprias expectativas.

Figura 2

O que você esperava das aulas de inglês?

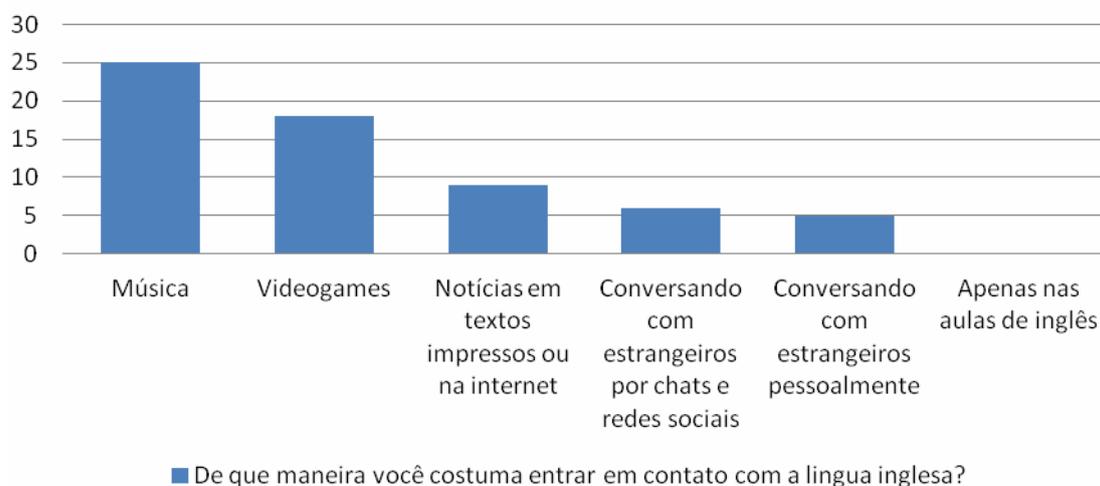
■ Aprender a interagir com as pessoas ■ Aprender o básico
 ■ Aprender questões metodológicas ■ Aprender com facilidade
 ■ Ler e escrever em inglês



Ao serem questionados sobre o contato que têm com a língua, ficou clara, para nós, a presença de textos multimodais, visto que, para a maioria dos participantes, seu contato com a Língua Inglesa se dá por intermédio de *vídeo games* (linguagem escrita, visual e sonora) e músicas (escrita, sonora e visual, se considerarmos os videoclipes).

Figura 3

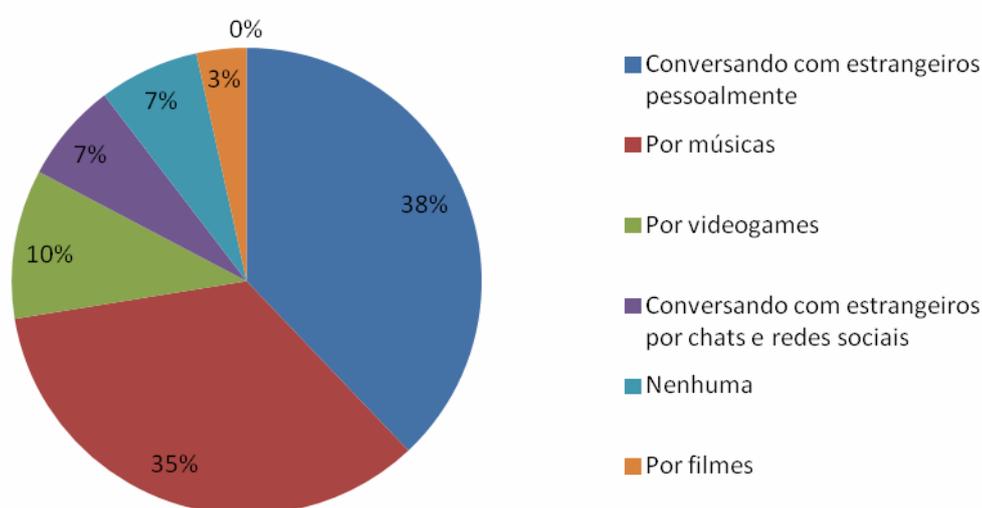
De que maneira você costuma entrar em contato com a língua inglesa?



Quando partimos para a questão que apontava as possibilidades de uso efetivo da língua, de acordo com as expectativas dos participantes, um dado bastante interessante nos chamou a atenção: apesar dos textos multimodais permearem seus usos reais de LE, eles ainda concebem que a melhor experiência com o Inglês seria interagir, *face to face*, com estrangeiros. Há várias hipóteses que causariam especulações a respeito desses dados: sonho de consumo em viajar para o exterior?; concepção internalizada de que a língua deva ser usada na oralidade?; explicitação de uma vivência mais rara para os participantes, considerados seus históricos e vivências sociais?

Figura 4

Quais possibilidades de contato com a língua inglesa você considera mais interessante?

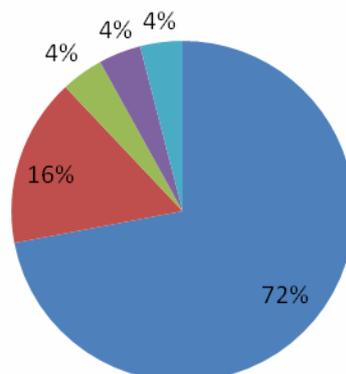


Finalmente, quando perguntados se têm gostado de estudar Inglês, a grande maioria respondeu positivamente. Uma das hipóteses seria o fato de que, no ano letivo em questão, os alunos têm sido expostos mais a textos multimodais, especialmente aqueles que exploram aspectos sonoros da língua. Tal exposição, segundo depoimentos dos próprios alunos, se diferencia de suas experiências anteriores com a Língua Inglesa. Cabe ressaltar aqui que, dentre os 25 participantes do questionário, apenas um estuda Inglês em institutos de idiomas, no contraturno.

Figura 5

No momento, você tem gostado de estudar inglês?

■ Sim ■ Não ■ Mais ou menos ■ Um pouquinho, mas está entediante ■ Não respondeu



Os dados do questionário denunciam uma ansiedade e predisposição ao trabalho com textos multimodais, especialmente aqueles mais presentes nas vivências desses adolescentes: músicas, vídeos e *games*. Em nossos diários reflexivos, percebemos, também, que, nos momentos que em utilizamos textos multimodais, a participação da sala foi mais efetiva, como transcrito no excerto do diário do dia 31 de outubro de 2012:

Na segunda metade da aula, quando eu projetei, no telão, os três vídeos planejados para a aula, notadamente eu obtive maior atenção da sala. Eles, a princípio, não se detiveram aos aspectos orais: ficaram tentando entender o vídeo por meio das imagens. Creio que seja um procedimento natural. Quando solicitei que se atentassem a alguns aspectos orais do vídeo, a sala participou bastante.

O mesmo pode ser observado no diário da aula da semana seguinte:

A sala estava cheia e cerca de 80% dos alunos participaram da aula. Mesmo nas duas primeiras atividades (escritas, voltadas ao livro didático) percebemos grande engajamento por parte deles. A terceira atividade era de escuta (uma atividade do livro) e ainda boa parte dos estudantes se mostrou motivada. A quarta atividade era de escuta a partir de um videoclipe: praticamente toda a sala se envolveu na atividade. Uma das hipóteses é o fato de a canção ser conhecida por eles, por ser uma canção *pop* contemporânea.

Contudo, a produção dos diários reflexivos, aliada às conversas com a coordenadora pedagógica ao final de cada aula (considerando que eram sempre aulas duplas, seguidas), fez-nos perceber que o envolvimento da sala não se dava apenas durante as atividades com vídeos: o padrão de motivação da sala, *grosso modo*, permanecia alto em outras atividades, como as com o livro didático, por exemplo. Uma possível hipótese para tal fato alia a motivação dos textos multimodais com a consciência de que as atividades têm apresentado sentido aos alunos, caracterizando-se como mais comunicativas. Isso pode ser comprovado pelo excerto do diário de 14 de novembro:

Pecebi que a sala apresentou basicamente dois movimentos de motivação na aula de hoje. No primeiro momento, trabalhamos algumas atividades de compreensão escrita (e acompanhamento oral) do livro didático. Tentamos falar mais em Inglês e explicar algumas coisas na língua-alvo para eles. A sala recebeu as atividades muito bem. Percebemos que

gostaram de ouvir o professor falando Inglês com eles e se sentiram motivados por entendê-lo. No geral, tanto as atividades de leitura do diálogo quanto o acompanhamento da oralização desse diálogo foram bastante motivantes para eles.

Os momentos de “queda” da motivação, percebidos durante as pesquisas, parecem estar mais associados ao cansaço dos participantes do que necessariamente ao tipo de atividade realizada. Notamos isso ao analisarmos dois aspectos: primeiramente, os modelos de atividade permaneceram do mesmo tipo durante todas as aulas, seguindo a mesma orientação de linguagem e de ensino-aprendizagem; por fim, o contexto das aulas – as duas últimas, seguidas, do dia, fazem com que os estudantes, ao final, estejam bastante cansados, pois acumulam um histórico de quase cinco horas seguidas de estudo, somado às aulas das outras disciplinas. Dessa forma, o aproveitamento naturalmente cairia ao final das aulas, já que os alunos estariam com um ritmo mais lento (pelo cansaço) e com fome, próximo ao horário do almoço.

Do ponto de vista da coordenadora pedagógica da escola, a maneira como os alunos agiram durante as aulas foi diferente. Em nossa entrevista, ela não soube dizer, exatamente, se a motivação foi maior ou menor. De acordo com ela, o fato de o professor ter trabalhado com materiais distintos (ora com o livro didático, ora com vídeo, ora com arquivo em áudio) fez com que ela notasse que os alunos reagiam de forma diferente. Contudo, ela afirma que, *grosso modo*, os alunos se apresentaram bem motivados na realização das atividades. Um fato que lhe chamou bastante atenção foi quando, ao trabalharmos com o livro didático, aqueles alunos que não o portavam tiveram a iniciativa de, sem que o professor solicitasse, se sentarem ao lado de um colega que tivesse o livro. Para a coordenadora, essa atitude proativa de alguns alunos denunciou um alto índice de motivação. Em suas palavras:

Nem todos tinham o livro, mas lembra que eu falei que alguns, automaticamente, se ajust... se juntaram com outros e... resolveram fazer juntos, e ninguém precisou mandar... nem agrupar, nada... Então, quer dizer, há uma motivação implícita aí, pelo fato deles quererem ver... acompanhar a aula aí. ...[...]

Ainda para a coordenadora, a atividade de escuta que foi realizada com um arquivo em áudio (sem imagem), foi difícil para os alunos pois, em sua opinião, tal atividade exigia um nível de concentração bastante alto para os estudantes. Para ela, foi diferente de quando era o professor falando Inglês, já que, em uma situação de interação *face-to-face*, você vê a pessoa, suas expressões faciais, seus gestos, etc. Isso se comprova no trecho a seguir de seu depoimento:

Quando você usou o áudio depois do livro, só o áudio... apesar de ter uma boa... sei lá... um bom áudio, claro, assim, eu acho que houve... eles tinham de prestar muita atenção pra poder entender. Só áudio, sem imagem, né? Isso exige um nível de silêncio, de concentração muito maior na sala. Porque, apesar de... quando você fala Inglês, você tá falando... a gente tá olhando pra você. A gente tá vendo você articulando, você falando, você se expressando. Então, mesmo que você não entenda a palavra, você acaba entendendo o seu significado, porque a gente tem o visual. No áudio, não. No áudio você tem só o som, não tem o visual.

Por fim, em seu depoimento, a coordenadora afirmou que, quando o vídeo foi utilizado como instrumento didático na aula, o resultado foi diferente: todos os alunos se concentraram na atividade em questão. De acordo com ela, mesmo os pouquíssimos alunos que não se engajaram nas atividades anteriores “levantaram a cabeça” (em suas palavras) e prestaram atenção ao vídeo. Para ela, isso se deve a vários fatores: pelo apelo da imagem, que contribuiu para o entendimento da língua; por fazer

parte do “mundo deles”, pois, de acordo com ela, os adolescentes, hoje, são mais visuais” (por conta de suas relações com a televisão e, principalmente, com o computador); por fim, pelo fato de ter sido usado um videoclipe de um seriado popular adolescente, já que se tratava de um contexto muito próximo ao dos alunos.

Ao final da entrevista, a professora coordenadora teceu a seguinte conclusão:

Se a gente fizer uma avaliação, eu diria que o conteúdo foi muito mais bem aproveitado e retido com o auxílio do audiovisual. Mas, eu acho que o uso do livro é importante, do texto, da palavra escrita ... [...].

Já nos depoimentos dos alunos, coletados ao final da pesquisa, percebe-se que o uso de elementos visuais foi um fator determinante para seu aprendizado. Foram coletados 10 depoimentos em forma de uma breve entrevista e, em 7 deles, os alunos denunciaram algum tipo de atividade que envolvia elementos visuais como facilitadores e motivadores para seu envolvimento nas aulas de Inglês. Seguem alguns trechos de suas falas:

Estudar vocabulário com as imagens, porque é mais fácil decorar com as imagens. (E1).

Eu gostava quando tinha o vídeo (das músicas), porque ele ajudava a entender a letra. (E2).

Eu gostei da música com o vídeo, porque tem mais entretenimento. (E3).

O vocabulário. Porque tinha imagem e era mais fácil de memorizar. (E4).

Os de com música e com vídeo. ... [...] Com vídeo, porque a gente vê a pessoa se expressando. (E5).

Preferia quando tinha que escutar ... [...] quando tinha vídeo, porque é mais interativo. (E6).

É interessante constatar que dois dos alunos entrevistados apontaram o uso do vídeo como um aspecto “negativo”, visto que ele facilitaria em demasiado o entendimento da língua. Para esses dois alunos que, em sala de aula, apresentam uma postura de alunos mais sistemáticos, as atividades em áudio foram bastante interessantes, porém o vídeo as tornava mais fáceis. Eles preferiam apenas quando trabalhávamos apenas os arquivos em áudio, já que seriam mais desafiadores (por exigir maior concentração). Tal fato pode ser constatado nos excertos a seguir, retirados de seus depoimentos:

Eu gostei dos exercícios auditivos, mas sem imagem, porque a imagem facilitava. (E 7).

O áudio das músicas, sem imagem, porque exige mais. (E 8).

Considerações finais

É notório nos estudos em Linguística Aplicada que o ensino de Língua Estrangeira (e, notadamente, os de Língua Inglesa como LE) tem se transformado com o passar dos anos. O avanço em pesquisas que investigam a sala de aula de LE nos permite afirmar que se trata de uma das áreas que mais tem dedicado esforços para colaborar para um ensino efetivo, significativo e transformador, especialmente se o compararmos, quantitativamente, com as pesquisas em ensino e aprendizagem de outras disciplinas (nas áreas das Ciências Naturais ou das Ciências Humanas, por exemplo).

Todavia, historicamente esses avanços teóricos levam muito tempo para se efetivarem na práxis da sala de aula, especialmente na do ensino público regular. A rede pública, de maneira geral, tem apresentado, nas últimas décadas, uma perpetuação de práticas de trabalho estruturalista com a linguagem via métodos que misturam o audiolingual e a gramática-tradução. Mesmo a mudança metodológica presente nos livros didáticos de algumas editoras (à luz de uma abordagem mais sociodiscursiva) demorou para adentrar no contexto público. No estado de São Paulo, a distribuição gratuita de material didático de Inglês para os alunos tem acontecido há apenas quatro anos. A efetivação dos mais avançados estudos em Linguística Aplicada ao ensino de LE ainda tem acontecido de maneira tímida na Rede Pública e isso pode ser constatado pelos históricos de vivência de nossos alunos com a Língua Inglesa no contexto escolar formal.

Esse histórico de um trabalho bastante tradicional com o Inglês explica, em parte, o encantamento dos alunos por textos multimodais em sala de aula. Na análise de nossos dados, pudemos perceber o quão significativo tem sido para eles o trabalho com a multimodalidade, notadamente com vídeos. Articular o verbal e o não verbal tem se apresentado como um caminho produtivo para as aulas de Inglês investigadas nesta pesquisa.

Não podemos, também, desconsiderar a potencialidade de uma metodologia que privilegie o trabalho com textos multimodais na forma de eventos de letramento (KLEIMAN, 2008). Consideramos, aqui, evento de letramento de uma maneira mais ampla toda atividade que envolva o uso da linguagem escrita (inclusive associada à oralidade e a linguagens visuais) com um propósito claro nas práticas sociais. Em um anúncio de TV, as linguagens verbal (escrita e oral) e visual se articulam com um propósito: vender um produto ou uma ideia. Como apontado pelo próprio MEC (e por muitos teóricos na atualidade), o mundo em que estamos inseridos é multimodal e, com a popularização das novas tecnologias, essa multimodalidade tem estado cada vez mais presente na rotina de nossos adolescentes.

O engajamento dos estudantes que participaram dessa pesquisa aponta para uma necessidade latente de tornarmos a Língua Inglesa estudada nas escolas menos “escolar” e mais “real” para nossos alunos. Não estamos, aqui, menosprezando os materiais didáticos formais (dicionários, livros didáticos, apostilas, etc.). Nossa pesquisa apenas aponta para a necessidade de repensarmos a diversidade de materiais didáticos que podemos encontrar, potencialmente, em textos multimodais autênticos, como programas de TV, anúncios publicitários, vídeos, *video games*, etc. A língua viva, autêntica, dialógica, heterogênea e multimodal é a língua que nossos estudantes querem aprender porque é a língua que o mundo utiliza para se comunicar.

Referências

- ALARCÃO, I. *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. São Paulo: Cortez Editora, 2011.
- ALMEIDA FILHO, J. C. P. *Dimensões comunicativas no ensino de línguas*. Campinas: Pontes, 1993.
- BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio – linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília, 2006.
- BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental – Língua Estrangeira (5ª a 8ª séries)*. Brasília: MEC/ Secretaria de Educação Fundamental, 1998.
- FERRAZ, D. M. “EELT – Education through English language teaching and visual literacy: an interweaving perspective.” In: APLIESP. *Contexturas – ensino crítico de Língua Inglesa*. Número 17. São José do Rio Preto, 2010.
- KLEIMAN, A. B. (org.). *Os significados do letramento*. Campinas: Mercado de Letras, 2008.
- SANTOS FILHO, J. C.; GAMBOA, S. S. (org.) *Pesquisa educacional: quantidade-qualidade*. São Paulo: Cortez, 2009.
- SOUZA, L. M. T. M. de. “Para uma redefinição de Letramento Crítico: conflito e produção de significação”. In: ARAÚJO, V. de A. & MACIEL, R. F. (org.). *Formação de professores de línguas – ampliando perspectivas*. Jundiaí: Pacto Editorial, 2011.

O gênero música no desenvolvimento da Língua Inglesa com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental

Mônica Cristina lung Conceição

Introdução

A Língua Inglesa, principal linguagem utilizada no mundo globalizado, exige que a escola forme o educando competente para aplicá-la em seu dia a dia. A música é inerente à essência do adolescente, por isso, proporcionará uma aprendizagem significativa do idioma. Para Berti (2007), a música pode elevar a autoestima, aumentar a sensibilidade, a criatividade, a capacidade de concentração, além de promover a cidadania. Em sala de aula, foram detectadas muitas dificuldades e desinteresse ao se aprender Inglês. Então, surgiu a vontade e a ideia de trabalhar o idioma por meio do gênero música a fim de estimular os educandos a desenvolver, satisfatoriamente, as quatro habilidades – *speaking, writing, reading, listening* – e entender como isso ocorre. A pesquisa exemplifica como a atividade em sala de aula se relaciona com a realidade do educando. De acordo com Gobbi (2001), é necessário criar oportunidades de comunicação em Inglês para enquadrar o ensino da língua no contexto brasileiro. Para Gobbi (*apud* MURPHEY, 2001), o trabalho com a música é um recurso útil, pois é motivador e sua linguagem simples e semelhante pode facilitar sua aquisição pelo aprendiz. A música potencializa o trabalho com diversas linguagens em sala de aula e, ao mesmo tempo, desperta o senso de seleção crítica do repertório individual e da sensibilidade musical, conforme Rojo (2000).

A pesquisa em questão foi desenvolvida em uma escola da Rede Pública de Ensino com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II. A instituição não se localiza em uma região periférica, mas sua clientela vem dessas regiões.

Os participantes envolvidos no trabalho são distintos. Alguns residem em áreas centrais, outros em regiões pobres. São adolescentes com faixa etária entre quatorze e dezesseis anos.

A música escolhida foi “In the middle of a heartbeat”, da banda Helloween, por se tratar de um ritmo fácil, com tempos e vocabulários diversos, além de ser desconhecida, a fim de evitar influências externas nos dados da pesquisa.

A mensagem da música se aproxima à realidade vivida por muitos estudantes: do amor platônico, não correspondido, ou que deixa a pessoa apenas na condição de amigo. Essa familiaridade estimula os alunos a participarem ativamente das aulas. De acordo com Gobbi (2001), o gênero música no

processo de ensino-aprendizagem pode aproximar os educandos de temas universais como amor, ódio, mágoa, desesperança.

Segundo Griffer (1992), a música é uma ferramenta que pode proporcionar muitas oportunidades de aprendizagem, como a compreensão da cultura, oferecer o contexto histórico-social, a prática de outras habilidades como a entonação, o ritmo, a aquisição de vocabulário, etc.

Os alunos foram avisados que teriam trabalho final: a apresentação da sala na festa da escola. Ponto que exigiu o compromisso do grupo.

Foram necessárias oito aulas para o desenvolvimento da pesquisa. Depois, foram utilizadas mais quatro para o ensaio da música e uma para a apresentação na festa cultural da escola.

Aspectos teóricos

O trabalho terá como base as teorias de Bakhtin no que se refere ao gênero como discurso no contexto enunciativo da comunicação, e não como unidade de estruturas linguísticas, e, Berti (2007), que observou o desenvolvimento da oralidade por meio do gênero música. Além desses autores, os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCNs) indicarão o caminho a ser seguido; assim, a pesquisa respeitará as expectativas de aprendizagem estabelecidas, mostrando que o gênero em questão auxiliará essas aquisições. O trabalho de Gobbi (2001) observou a música como estratégia afetiva de aprendizagem no ensino de Língua Inglesa e sua contribuição para o desenvolvimento das quatro habilidades da língua. As reflexões e ações no ensino-aprendizagem de línguas, de acordo com Ramos (2003), juntamente com a aquisição de linguagem de Santos (2006).

Metodologia da pesquisa

Este estudo é quantitativo e qualitativo, pois as informações apresentadas vieram da observação e da coleta de dados. A pesquisa foi realizada em uma escola da Rede Pública de Ensino, onde os educandos sentiam dificuldades com relação à Língua Estrangeira. O procedimento se deu por meio de sequências oral e escrita, juntamente com os gêneros desenvolvidos na escola, de acordo com Dolz (2004). A principal fonte de dados foi o diário, com as observações das aulas aplicadas com os educandos, bem como foram anotadas todas as impressões percebidas durante a aplicação das atividades como os conhecimentos prévios dos educandos, a participação dos envolvidos e, no final, houve o preenchimento de uma pesquisa, na qual os próprios sujeitos deixaram suas opiniões com relação ao trabalho realizado.

Método

Primeiramente, pensamos na aplicação de uma pesquisa que captasse os conhecimentos prévios dos educandos antes da ação, para verificar os avanços conquistados, o conhecimento reforçado e aprendido. Após a fase diagnóstica, todas as impressões, avanços, dúvidas e observações foram registrados em um diário de pesquisa a fim de documentar todos os passos que a pesquisa tomou.

Com as atividades aplicadas, foi apresentado um questionário que mediu a opinião e o desempenho individual de cada participante, fazendo os apontamentos com relação aos pontos mais importantes, a observação do que aprenderam ou do que melhorou.

Os dados levantados nesta pesquisa de opinião foram tabulados para a visualização e análise do sucesso da atividade na visão dos aprendizes.

Identificação do gênero textual

O objetivo desta etapa é a identificação do gênero em discussão, do vocabulário conhecido e de sua justificativa. De acordo com Mainguenu (1996), quando o leitor identifica o gênero em que o texto está inserido, certamente terá a capacidade de interpretá-lo.

A sala pesquisada discutiu e verbalizou suas percepções. Assim, deu-se o protocolo verbal em grupo sugerido por Zanotto (1998), o qual, depois da leitura, ocorre a verbalização das interpretações individuais face a face, e, juntos, os aprendizes constroem a compreensão do texto.

Os alunos reconheceram o gênero música por sua composição: refrão, estrofes, rimas e a comparação com a poesia. Mobilizaram todo seu conhecimento cultural para a leitura como fala – Spradley (1980).

Os educandos aprenderam a estratégia de antecipação do assunto abordado no texto a partir do título. Pensaram em conjunto no significado do título “In the middle of a heartbeat” e levantaram as seguintes hipóteses: amor; solidão; sentimentos; ódio; desabafo; tristeza; namoro; paixão; traição; sofrimento; alma gêmea; sonho; saudade; realidade; felicidade; amantes; ciúmes; recordação; ficar junto.

A professora anotou todas as hipóteses na lousa e pediu para que os educandos as copiassem no caderno para posterior consulta.

Nesse contexto, encontramos, nas reflexões de Bakhtin, a base para nossas conclusões acerca do fenômeno observado. Afinal, diz o autor que

Todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem. Compreende-se perfeitamente que o caráter e as formas desse uso sejam tão multiformes quanto os campos da atividade humana, o que, é claro, não contradiz a unidade nacional de uma língua. O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais ou escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo de linguagem, ou seja, pela seleção de recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas, acima de tudo, por sua construção composicional. (*Ibid*, 2004, p. 261)

Identificação das palavras familiares

Nesta fase, os educandos aprenderam a estratégia de reconhecimento do vocabulário familiar. As palavras foram grifadas no próprio texto. Segundo Nardi (2011), as palavras parecidas com a língua materna facilitam a compreensão, pois exigirá esforço para entender poucos itens que restaram.

Foi aberta uma discussão para que os aprendizes verbalizassem o que compreenderam: *Tell me; pretty; girl; you; know; Who; I am; have; your; friend; everything; we; is; hungry; nights; but; much; left;*

unsatisfied; all; little; things; good to show; that; we're; make it the time; in the; middle; of a heartbeat; and; I'm; doing it; right; together; we; are; far; and; the; more; try; to be; light; can't; get; closer; heart; now; afraid; just; to ask; for; waiting; did; before; only; said; it's; not; too; late; then; our; fate; bear.

Diante do resultado, percebemos que os alunos possuíam um bom vocabulário, visto que conseguiram identificar um bom número de palavras – o que contradiz a resistência com relação ao idioma, confirmando a baixa autoestima e a insegurança que traziam em sua aprendizagem.

Os próprios alunos ficaram surpresos com a quantidade de palavras conhecidas. O ânimo para a atividade mudou e se sentiram mais valorizados. Agora, possuíam as palavras-chave para dar continuidade ao entendimento do texto. (NARDI *apud* CAVALCANTI, 2011).

Os educandos estavam curiosos para ouvir a música, mas perceberam que as aulas estavam divididas em fases a serem cumpridas.

Leitura do texto e compreensão

Compreensão do texto pelo contexto

Com as palavras cognatas e conhecidas localizadas, os educandos fizeram a leitura silenciosa com a missão de tentar entender a música.

Foi proposto o entendimento do contexto e o desprendimento da tradução. Palincsar (1986) sugere a construção de “andaimes” para que o educando assimile estratégias de alto nível como a instigação, a modelagem, a criação de oportunidades para a aquisição e conscientização das estratégias.

Chegaram à conclusão que a maioria das palavras consideradas hipóteses se comprovaram, como: “amor”, “romance”, “sentimentos”, “desabafo”, “tristeza” e “sofrimento”. Goodman (1967), a partir das pistas selecionadas ao longo do texto, preconiza que são criadas hipóteses de significado, que serão confirmadas ao longo da leitura.

Durante a discussão, os próprios alunos deduziram a mensagem do texto. Perceberam que a música trata de um rapaz que lamenta sua condição de amigo atribuído pela amada. Anotaram no caderno a conclusão juntamente com todas as hipóteses anteriores.

Tradução

Os alunos fizeram a leitura silenciosa, voltaram às hipóteses de compreensão compartilhadas na aula anterior e tentariam traduzir a música. Alguns dicionários foram disponibilizados para consulta.

Notamos que alguns alunos não sabiam manusear o dicionário. O professor explicou como se utiliza o material. Para Nardi (2011), o dicionário pode ser usado depois de todas as possíveis construções de significados, pois o leitor terá o contexto para atribuir corretamente o significado da palavra em questão.

Os alunos anotaram no caderno a palavra em Inglês com o possível significado relacionado ao contexto discutido.

Os aprendizes fizeram a tradução oral apresentando os significados encontrados, e aos poucos foi construída a tradução coletiva do texto. Zanotto (1998) diz que quando o leitor verbaliza em grupo

sua interpretação, outras são expostas, o que deixa evidente ao observador quais estratégias foram usadas para a construção de significado.

Resumidamente, chegaram ao assunto abordado no texto e escreveram juntamente com as outras anotações realizadas.

Confirmação das hipóteses

Esta fase foi a mais interessante e produtiva. Os educandos voltaram às anotações feitas no caderno. Perceberam que as hipóteses iniciais eram exatamente o assunto abordado dentro do texto.

Também confirmaram que a primeira conclusão de entendimento feita – desprovida do uso do dicionário e apoiada apenas nas hipóteses iniciais, palavras familiares – foi suficiente para a compreensão do texto.

Os alunos chegaram à conclusão que o dicionário foi um instrumento para confirmar o que já sabiam e para aumentar o vocabulário. A esse respeito, Green e Meyer postulam que:

o que conta como leitura em qualquer sala de aula ou evento de sala de aula não pode ser definido *a priori*, mas é definido ao longo das interações de professor e alunos com textos ou a respeito de textos. Em outras palavras, a leitura é definida pela situação e é produzida socialmente em eventos de sala de aula. (*Ibid*, 1991, p. 141)

Desenvolvimento da habilidade auditiva

Os educandos conheceram a tão esperada música, que foi trabalhada com as habilidades de leitura e escrita.

Os aprendizes a ouviram pela primeira vez com o objetivo de comprovar as hipóteses relacionadas a ritmo e melodia. Os alunos se surpreenderam, pois novamente suas deduções não estavam erradas. De acordo com Hancock (1998), o desenvolvimento das quatro habilidades pode ser direcionado por meio de atividades de compreensão oral, análise linguística do texto e o estudo do estilo, enredo, poesia da música.

Após essa sensibilização, deveriam ouvir a música sem acompanhar a letra e anotar o que compreendiam. Sentiram muita dificuldade. Discutiram com a sala e anotaram suas impressões. Silva (2009) comenta que a compreensão oral traz alguns itens próprios para o desenvolvimento auditivo, como a fonologia, a compreensão discriminatória e interpretação e quesitos de pronúncia.

Os alunos identificaram algumas palavras com o exercício auditivo, como *tell me; girl; I am; friend; nights; you; good; show me; time; in the middle of a heartbeat; light; heart; to ask for more; before; late; fate; tell me; together*. Essa forma de ditado, como propõe Murphey (1992), auxilia na compreensão oral.

O exercício foi realizado mais de uma vez. Na terceira vez, os aprendizes acompanharam a música com a letra. Relacionaram a leitura com os sons da língua.

Na discussão, compartilharam o aumento do nível de compreensão auditiva: *Tell me pretty girl; do you know who I am; as your friend; but there's so much left unsatisfied; all those; enough to show me; to ask for more; I found out; in the middle of a heartbeat; I can't get any closer to your heart*.

Segundo Kanel (1996), a atividade com o gênero proposto pode desenvolver as quatro habilidades da língua: compreensão oral discriminatória, vocabulário, pronúncia e fonologia pela repetição da música, etc.

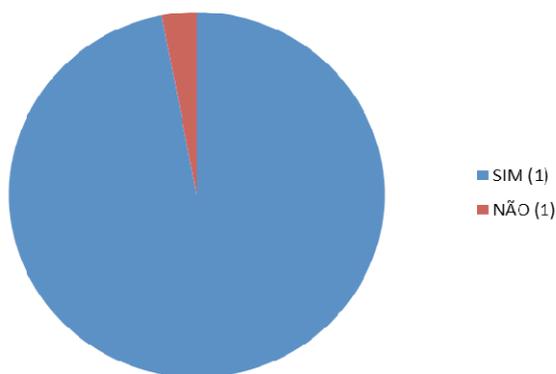
Desenvolvimento da habilidade de fala

As etapas proporcionadas foram essenciais para desenvolver a fala, pois os educandos já conheciam o conteúdo da música e os sons das palavras. Nesta etapa, o objetivo era desenvolver a pronúncia. Para Murphey (1992), o ato de cantar desencadeia a prática da pronúncia e da entonação. Os alunos deveriam ouvir a música acompanhando a letra e tentar cantá-la mesmo com pronúncias inadequadas. A maioria conseguiu cantar. Os educandos perceberam que algumas palavras conhecidas possuíam a pronúncia diferente na música. O professor expôs as junções entre as palavras que ocorrem na língua e algumas características do intérprete. A professora fez a leitura em voz alta, observando as junções. Primeiramente, apenas ouviram, depois repetiram juntos para auxiliar no desenvolvimento da fala. O exercício foi repetido até que os alunos se sentissem seguros. Constatado isso, os ensaios para a apresentação se iniciaram com o auxílio do rádio e continuaram com a ajuda do professor de Educação Física, que se prontificou a participar do trabalho. A cada ensaio os aprendizes se desenvolviam muito. Cantaram a música decorada. A apresentação na festa da escola foi muito importante, pois se sentiram valorizados e orgulhosos do que conquistaram durante as aulas.

Análise do questionário

O Gráfico 1 aponta que os educandos aprovaram a atividade com música para desenvolver o Inglês.

Números de alunos que gostaram da atividade com música



Total de Respostas

SIM (2) 65

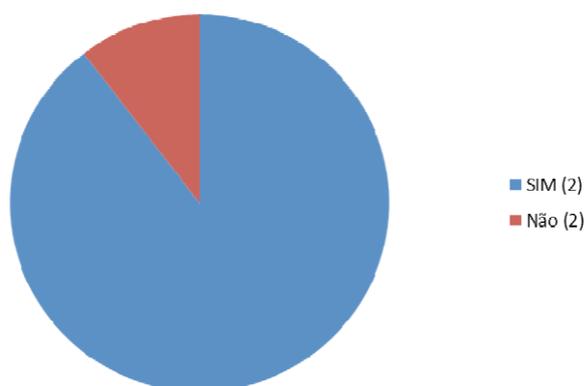
NÃO (2) 2

Fonte: a autora

Gráfico 1 – Número de alunos que aprovaram a atividade com música

De acordo com o Gráfico 2, os alunos consideram que a música ajuda na aprendizagem do idioma.

A música ajuda na aprendizagem do Inglês



Total de Respostas

SIM (2) 60

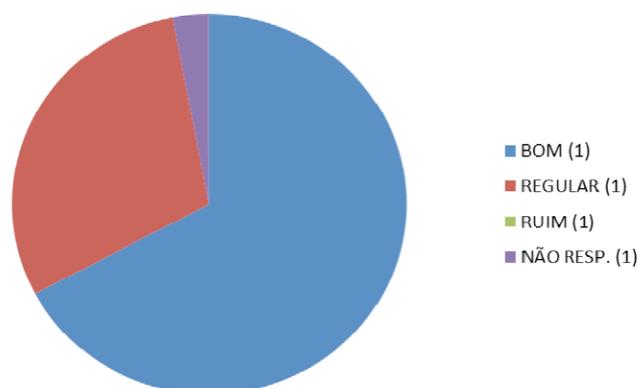
NÃO (2) 07

Fonte: a autora

Gráfico 2 – A música ajuda na aprendizagem

O próximo gráfico mostra uma variação quanto ao desenvolvimento da compreensão auditiva. A maioria considerou que a atividade foi boa; alguns entenderam que foi regular, mas nenhum aluno assinalou “ruim”. Acreditamos que esses dados estão relacionados ao grau de dificuldade dos educandos com relação a essa habilidade.

Opinião dos alunos sobre a atividade auditiva



Total de Respostas

BOM (1) 45

REGULAR (1) 20

RUIM (1) 0

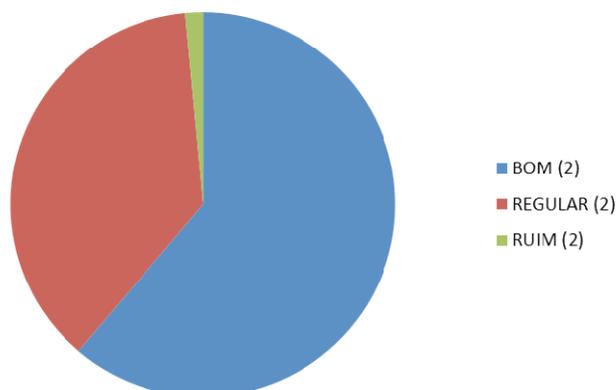
NÃO RESPONDEU 01

Fonte: a Autora

Gráfico 3 – Opinião dos alunos sobre a atividade auditiva

O Gráfico 4 corresponde à habilidade da fala; analisando os dados, percebemos que a maioria considerou a atividade *boa*, no entanto, um bom número de educandos a avaliou como *regular*, e um único aluno, *ruim*.

Opinião dos alunos sobre a atividade de fala



Total de Respostas

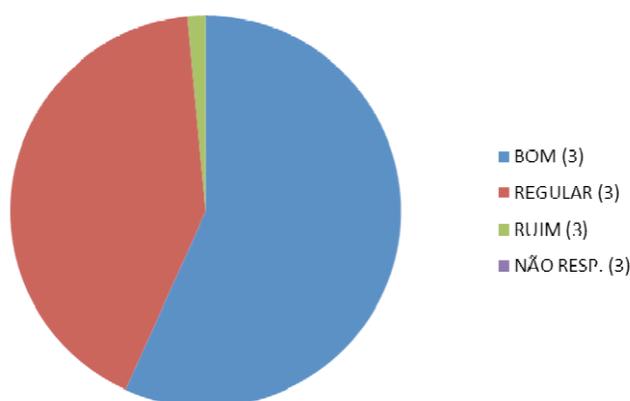
BOM (2) 41
REGULAR (2) 25
RUIM (2) 01

Fonte: a autora.

Gráfico 4 – Opinião dos alunos sobre o desenvolvimento da fala

Com relação ao Gráfico 5, houve uma grande surpresa: as respostas ficaram muito equilibradas, a maioria considerou a atividade *boa*, mas, em contrapartida, com pouca diferença em relação a *regular*. Um único aluno atribuiu a classificação *ruim*.

Opinião dos alunos sobre a atividade de leitura



Total de Respostas

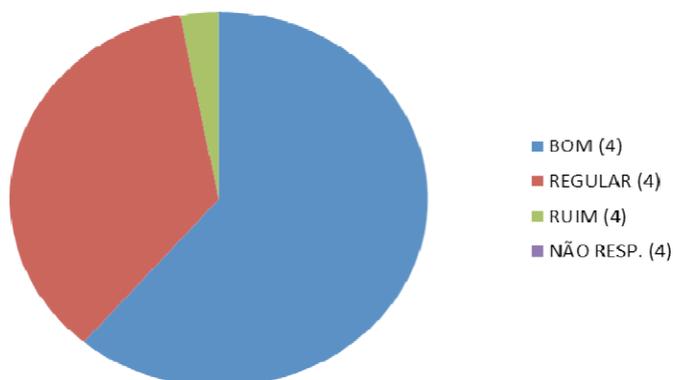
BOM (3) 38
REGULAR (3) 28
RUIM (3) 01
NÃO RESPONDEU 01

Fonte: a autora.

Gráfico 5 – Opinião dos alunos sobre o desenvolvimento da leitura.

Já a atividade de escrita teve um resultado diferente ao dos dados do Gráfico 4; apesar de estar atrelada à leitura, os educandos consideraram que a atividade foi *boa*; alguns, *regular*; e dois alunos a acharam *ruim*.

Opinião dos alunos sobre a atividade escrita



Total de Respostas

BOM (4)	41
REGULAR (4)	24
RUIM (4)	02
NÃO RESPONDEU	0

Fonte: a autora.

Gráfico 6 – Opinião sobre o desenvolvimento da escrita

Considerações finais

A pesquisa desenvolvida trouxe pontos essenciais para se entender como o gênero música pode trazer ganhos incomparáveis à aprendizagem de Língua Estrangeira. Os dados coletados, por meio do diário de bordo e do questionário aplicado ao final da atividade, apontaram grandes avanços com relação à fala, à escrita e à compreensão auditiva. Além disso, a atividade estimulou os educandos e os fez superar o medo do idioma. Com relação ao questionário, notamos que todas as atividades que focaram as habilidades foram consideradas boas pelos aprendizes, ou seja, auxiliaram no desenvolvimento da língua. O relacionamento entre professor e alunos mudou. Com a finalização do trabalho, todos mostraram o quanto estavam gratos pelas conquistas alcançadas. O carinho e o respeito pelo educador aumentaram. Outro ponto importante é que muitos alunos, ao longo da aplicação das atividades, queriam informações sobre bons cursos de Inglês para aprofundarem seus conhecimentos. Diante de todas essas comprovações, observamos que as músicas podem, sim, auxiliar na aprendizagem das quatro habilidades. Além disso, há incentivo, estímulo, elevação da autoestima, sensibilidade, criatividade e respeito pelo profissional.

“Nossa, as aulas de Inglês estão tão gostosas” (Maíra – 8ªA)

Referências

- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Inglesa (5ª a 8ª séries). Brasília: MEC/ Secretaria de Educação Fundamental, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Parâmetros Curriculares Nacionais*: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Estrangeira (5ª a 8ª séries). Brasília: MEC/ Secretaria de Educação Fundamental, 1998.
- CAVALCANTI, M. C. *Interação leitor-texto: aspectos de interação pragmática*. Campinas: UNICAMP, 1989.
- DOLZ, J; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. “Sequências para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento”. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. Tradução: Roxane Rojo e Gláís S. Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.
- GRIFFEE, D. T. *Songs in action*. Hertfordshire: Prentice Hall Internacional (UK) Ltd., 1992.
- HANCOCK, M. *Singing grammar: teaching grammar through songs*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.
- KANEL, K. R. “Teaching with music: song-based tasks in the EFL classroom”. In: _____ . *Multimedia language teaching*. Tokyo and San Francisco: Logos Internacional, 1996, p. 114-148.
- MURPHEY, T. Pop music – “EFL in the natural environment of adolescents: extent, explanation and exploitation”. *IATEFL Newsletter*. Aug. (G.B), 1984.
- MURPHEY, T. “Song and music in language learning: an analysis of pop song lyrics and the use of song and music in teaching English to speakers of the other languages”. PhD Dissertation: Sept. 1989. Bern, Switzerland: Peter Long Publishers, 1990a.
- MURPHEY, T. “Music and song: teacher’s resource series edited by Alan Maley”. Oxford: Oxford University Press, 1992.
- NARDI, M. I. A. “As expressões metafóricas na compreensão de texto escrito em Língua Estrangeira”. Dissertação (Mestrado) – São Paulo: Pontifícia Universidade Católica, 1993.
- OLIVEIRA, M. K de. *Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico*. 4. ed. São Paulo: Scipione, 2003. (“Pensamento e ação no magistério”).
- OXFORD. *Looking at language learning strategies*. New York: Newbury House, 1989.
- RUMELHART, D. E. “Toward an interactive model of reading”. In: DORMICI (Org.). *Attention and performance*: XI. Mahwah (USA): Lawrence Erlbaum, 1977.
- ZANOTTO, M. S. T. “A construção e a indeterminação do significado metafórico no evento social de leitura”. In: PAIVA, V. L. M. O. (org.). *Metáforas do cotidiano*. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 1998.

Eletrônicas

BERTI, M. M. G; BORGHI, C. I. B. “O desenvolvimento da oralidade no ensino-aprendizagem de Língua Inglesa no Ensino Médio por meio do gênero textual música”. Paraná, 2007. Disponível em: <http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_pde/artigo_maria_monica_gimenez.pdf>. Acesso em: 05.ago.12.

GOBBI, D. “A música enquanto estratégia de aprendizagem no ensino de Língua Inglesa”. Porto Alegre, 2001. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/3066>>. Acesso em: 05.ago.12.

HELLOWEEN. “In the middle of a heartbeat”. Disponível em: <<http://www.vagalume.com.br/halloween/in-the-middle-of-a-heartbeat>>. Acesso em: 02.ago.12.

Anexo I

In the Middle of a Heartbeat (Halloween)

Tell me, pretty girl, do you know who I am?
Have you ever seen me as your friend?
Anything we have is those hungry nights
But there's so much left unsatisfied
All those little things you told me
Ain't good enough to show me
That we're gonna make it through the time
I found out
In the middle of a heartbeat
And I know that I'm doin' right
Together we are still so far apart I found out
In the middle of a heartbeat
And the more I try to be your light
I can't get any closer to your heart
Now that I'm afraid just to ask for more
I'm still waiting as I did before
If you only said that it's not too late
We could then rely upon our fate
All those little things you'd tell me
Could bear enough to show me
That we're gonna make it through the time
I found out
In the middle of a heartbeat
And I know that I'm tellin' right
Together we are still so far apart I found out
In the middle of a heartbeat
And the more I try to be your light
I can't get any closer to your heart

Anexo II

Questionário

Pesquisa de qualidade da atividade com música nas aulas de Inglês

1) Você gostou da atividade de Inglês com música?

() Sim () Não

2) O uso da música nas aulas ajudou na sua aprendizagem?

() Sim () Não

3) Quanto ao desenvolvimento auditivo, a atividade foi:

() ruim. () boa. () regular.

4) Quanto ao desenvolvimento da fala, a atividade foi:

() ruim. () boa. () regular.

5) Quanto ao desenvolvimento da leitura a atividade foi:

() ruim. () boa. () regular.

6) Com relação ao desenvolvimento da escrita a atividade foi:

() ruim. () boa. () regular.

A utilização da música no processo de ensino-aprendizagem de Língua Inglesa em um mundo globalizado

Sílvia Rejane Kuriki

Introdução

A importância do aprendizado de línguas estrangeiras está cada vez mais clara para os nossos estudantes, principalmente no momento em que entram em contato com outras culturas e visualizam a chance de ampliar seus horizontes profissionais.

O avanço das novas Tecnologias da Informação, como os computadores, celulares e *video games*, o volume excessivo de informação que chega a todo instante e a facilidade de se relacionar com pessoas do outro lado do planeta fazem com que nossos jovens se tornem imediatistas, consumistas e extremamente agitados. É comum em sala de aula encontrar diversos alunos que não conseguem se concentrar em suas tarefas.

Diante dessa nova realidade da qual o jovem faz parte, uma realidade que dá preferência aos recursos modernos, tais como TV, *video game* e internet e que tem o Inglês como *lingua franca*, o professor tem que reavaliar suas estratégias e tentar adaptar o uso desses recursos modernos como um complemento do livro didático.

Uma das estratégias que podem facilitar a aprendizagem e reter a atenção de turmas altamente heterogêneas é a utilização da música, uma vez que ela significa vida, arte e sentimento, além de ser uma das melhores maneiras de aperfeiçoamento da linguagem falada.

“A aprendizagem de uma Língua Estrangeira deve garantir ao aluno seu engajamento discursivo, ou seja, a capacidade de se envolver e envolver outros no discurso.” (PCNs, 1998, p. 15). Isso pode ser viabilizado em sala de aula por meio de atividades pedagógicas centradas na constituição do aluno como ser discursivo, ou seja, sua construção como sujeito do discurso via Língua Estrangeira. Isso pode ser viabilizado por meio de processos de ensino e aprendizagem que envolvam o aluno na construção de significado pelo desenvolvimento de, pelo menos, uma habilidade comunicativa.

Cabe a nós, professores, desenvolver nosso trabalho e ampliar as oportunidades de acesso à Língua Estrangeira, uma vez que entrar em contato com outras culturas implica ver e interpretar a realidade das mais diversas formas e garantir o engajamento em um mundo globalizado.

Objetivos de pesquisa

A utilização de música em sala de aula não é uma prática familiar para muitos professores. Nesse sentido, consideramos importante que esta pesquisa possa esclarecer dúvidas e expor maneiras com que a música possa ser utilizada como um agente facilitador do processo de ensino-aprendizagem, facilitando o trabalho do professor e possibilitando uma aprendizagem prazerosa em situações reais de comunicação.

É importante ressaltar a intenção de se demonstrar que a música, como uma linguagem universal de comunicação por meio da qual o jovem expressa seus sentimentos, criatividade e reflexões, estimula o corpo e as funções cognitivas, promovendo, portanto, uma aprendizagem mais dinâmica, multicultural, que valoriza as relações interpessoais, ou seja, uma aprendizagem realmente significativa.

Estudo de caso de observação e análise

Com base no fato de que pensamentos são frutos da motivação e de que a junção do sistema linguístico como forma e uso implica em uma maior preocupação com o significado em contextos reais, múltiplas linguagens devem ser exploradas. Isso remete a uma atenção maior aos gêneros do discurso, com a implementação de novas práticas pedagógicas, como, por exemplo, a utilização da música.

Nesse sentido, de acordo com pressupostos teóricos que seguem a linha sociointeracionista Bakhtin/Vygotsky, em que a motivação é adquirida por meio de estímulos externos, e cientes das reais necessidades dos alunos, optamos por um estudo de caso de observação e análise. Para tal, atividades práticas diferenciadas foram desenvolvidas pelos alunos e avaliadas de forma qualitativa por meio da coleta de dados, grau de interesse e participação e desenvolvimento de competências e habilidades demonstradas ao longo das aulas.

A música como agente facilitador da aprendizagem e relatos de estudo

As necessidades dos novos alunos são bem diferentes das de anos atrás. As aulas devem ser criativas, produtivas e de natureza interdisciplinar, e o papel do professor, agora, é o de facilitador, que promove maneiras para que seus alunos desenvolvam suas habilidades de pensamento e de comunicação, com vistas para o futuro.

Por isso, nos dias de hoje é incabível propor um ensino de Língua Estrangeira puramente tecnicista e pretensamente imparcial, desvinculado dos valores e interesses sócio-históricos e culturais construídos pelos indivíduos. As propostas desenvolvidas nessa área atualmente procuram levar em consideração as especificidades e complexidades impostas por um mundo globalizado, uma maior compreensão e assimilação da realidade como ela é, em busca de novas formas de ação. Essa busca identificará o indivíduo como um cidadão do mundo, que pode atuar em contextos mediados por uma língua que não a sua, materna, ou seja, “o ensino de Línguas Estrangeiras por meio das atividades sociais cria um espaço de imitação do real.” (LIBERALE & CANO, 2012, p. 8). Ainda segundo Bakhtin, “a língua

constitui um processo de evolução ininterrupto, que se realiza através da interação verbal social dos locutores.” (BAKHTIN *apud* FIGUEIREDO, 1997, p. 15). A relação aluno-professor e entre os próprios alunos é, portanto, de extrema importância nesse momento. O homem, baseado em uma psicologia sócio-histórica, se constitui como ser humano pelas relações que estabelece com os outros. Somos dependentes um dos outros no momento da construção das diferentes visões de mundo. De acordo com a teoria sociointeracionista de Vygotsky, a visão do desenvolvimento humano é baseada na ideia de um organismo ativo, cujo pensamento é constituído de um ambiente histórico e cultural, em que processos interativos fazem com que o indivíduo reconstrua internamente uma atividade externa. É a lei de dupla estimulação de Vygotsky, em que a criança aprende o que o social oferece e o modifica, ou seja, ele amplia a sua compreensão, internaliza conceitos, e é capaz de pensar sobre eles.

No que diz respeito ao desenvolvimento da linguagem, Vygotsky enfatiza que as possibilidades proporcionadas pelo meio social são fundamentais. É um processo de intermediação em que a linguagem é o principal instrumento simbólico de representação da realidade, em que funções psicológicas elementares como a memória são transformadas em superiores, como o raciocínio e a atenção voluntária. É importante ressaltar como principal função psicológica superior a vontade, pois dela emergem todas as outras funções. O principal instrumento simbólico é a linguagem, em que a palavra é um microcosmo da consciência, que contém em seu significado a possibilidade de analisar as relações entre pensamento e linguagem. É no significado da palavra que o pensamento e a fala se unem criando condições para o desenvolvimento do pensamento linguístico e da fala intelectual.

A interação entre pessoas mais experientes e menos experientes, no caso, professores e alunos, de uma dada cultura, é parte essencial na abordagem vygotskiana. São conferidas novas possibilidades, conquistas e significados para a vida em sociedade. Nesse sentido, destaca-se a intervenção pedagógica do educador, em que o conhecimento é construído e compartilhado em momentos de interação em sala de aula. Um indivíduo não se apropria da cultura por si só. Elas são construídas por meio da apropriação e internalização do saber e do fazer da comunidade em que o sujeito se insere.

Nesse momento, a sala de aula pode ser vista como um espaço privilegiado. É nela que aspectos emocionais, intelectuais e sociais norteiam as relações e vivências interpessoais. É nesse espaço que a criatividade do professor mostra-se muito relevante. Momentos de interação e negociação em sala de aula estimulam o aluno a participar, a envolver-se em discussões, uma vez que, internamente, eles são mobilizados por estratégias externas chamativas, que facilitam todo o processo. Essas estratégias devem estar baseadas principalmente na bagagem trazida pelos alunos, ou seja, no patrimônio cultural e no conhecimento de mundo que eles já carregam e que são elementos mediadores de realidades. Vygotsky afirma que professores deveriam reconhecer que os aprendizes de línguas têm necessidades, bagagem histórica e expectativas que os conduzem a interagir por meio de uma língua, em que a subjetividade é construída e as personalidades demonstradas em um processo infinito de comunicação.

É nesse momento que a música é apontada como uma estratégia facilitadora do processo de ensino-aprendizagem. Além de ser uma linguagem universal, que faz parte da história da humanidade desde as primeiras civilizações, abarca aspectos sociais que fazem parte do conhecimento de mundo dos alunos; é vista como algo real, que tem o poder de transformar a realidade em que vivem e aproximar as pessoas. A utilização da música promove um ambiente solidário de aprendizagem oral, escrita e tecnológica. Pode-se aliar a aprendizagem à emoção, diminuir certas tensões em sala de

aula, amenizando problemas de indisciplina, promovendo um ambiente favorável, de sensibilidade cultural e de sintonia entre professores e alunos.

Essa prática desenvolve habilidades em que não somente os aspectos linguísticos são trabalhados, mas também os emocionais. São estimuladas a memória, inteligência, percepção, além de serem definidos conceitos e conhecimentos que levam o aluno a questionar e analisar os mais diversos eventos. Ao mesmo tempo, estimula a criatividade, a curiosidade e a imaginação, influenciando o aluno física e mentalmente, ou seja, além de estimular o aluno a pensar, faz com que o aluno se conheça e se relacione melhor com os outros. Ela atua, portanto, como um reforço no desenvolvimento cognitivo, linguístico, psicomotor e sócio afetivo do aluno.

Interesses e ideias surgem de acordo com a dinâmica da comunidade em sala de aula, que lidam com os objetivos necessários para atingirem os resultados em uma atividade, ou seja, “a aprendizagem torna-se significativa quando a matéria de ensino é percebida pelo aluno como relevante para seus próprios objetivos.” (ROGERS, 1969, p. 157), e é nesse sentido que a música cumpre seu papel.

Muitos professores ainda resistem a essa ideia, muitas vezes associada erroneamente à “bagunça” e à “enrolação” em sala de aula. Segundo Bordenave e Pereira (2010), “Embora uma mudança de métodos de ensino possa parecer algo simples, para muitos professores ela implica em um esforço psicológico fora do comum”. Não é uma tarefa fácil, pois para a execução de nosso trabalho didático, estamos sempre nos deparando com a necessidade de definir as técnicas que utilizaremos para desenvolver os nossos conteúdos.

Notamos que na educação brasileira, no momento atual, as aulas expositivas se contrapõem a uma variedade de modernas técnicas de ensino, capazes de produzir uma aprendizagem duradoura por parte dos alunos. Porém, é perfeitamente possível uma dinamização das atividades em sala com a variação de técnicas já utilizadas ou até mesmo a inovação das mesmas. As técnicas de ensino são artifícios que se interpõem na relação entre o professor e o aluno, submissas à autoridade e à intencionalidade do primeiro, elas não são caracterizadas como algo mecânico, que se sobrepõe à relação humana.

Ao mesmo tempo, cabe ao professor incentivar os alunos a serem responsáveis por sua aprendizagem, promovendo o uso de estratégias mais eficientes, visando a formação de aprendizes mais bem-sucedidos e autônomos. Por meio das atividades que envolvem a música, diferentes estratégias de aprendizagem podem ser utilizadas pelos aprendizes, como, por exemplo, as cognitivas, no momento em que se consegue internalizar e transformar o material linguístico e refletir sobre temas abordados; as de memória, em que há armazenamento de informações, como as rimas das canções; as sociais, em momentos de interação em sala de aula. Um bom aprendiz de Língua Estrangeira é aquele que tem a capacidade de usar essas estratégias com eficiência, e a música pode contribuir nessas ações de forma positiva.

É necessário que o professor, consciente de seu papel, busque inovação metodológica por meio de muito estudo e pesquisa, para ser capaz de transformar, de fazer suas escolhas e adaptações em um processo de reflexão contínua sobre sua prática. Para tal, há uma infinidade de materiais relacionados a música em sala de aula que podem favorecer a prática do professor. Caberá a ele paciência para análise, estudo e seleção de materiais direcionados ao seu conteúdo e objetivos que deseja atingir. Teoria e prática são indissociáveis: toda atividade prática implica em uma modificação do ideal, exigidas pelo próprio real. É justamente nessa relação, entre a teoria e a prática, que se

constrói o saber docente. Conforme as relações com os alunos são estreitadas, ou seja, quando o professor conhece melhor seu público-alvo, busca uma referência teórica e começa a fazer uso de atividades mais dinâmicas, sua criatividade e entusiasmo vêm à tona.

As atividades musicais presentes em nossa prática são adaptadas e direcionadas para tópicos do conteúdo programático distintos, porém todas possuem um objetivo final em comum, direcionadas à aprendizagem significativa, quer ela com ênfase na oralidade, na escrita ou na compreensão.

Dessa forma, as atividades musicais podem abordar diferentes aspectos. É possível uma abordagem gramatical sendo ela uma das mais comuns e de fácil aplicação para os que têm o hábito de trabalhar com a música. Dentre as várias trabalhadas ao longo desse ano, em salas de Ensino Médio, merece destaque o clipe musical produzido por turmas da 1ª série. Nele, foi elaborada uma releitura de um vídeo com trechos da letra no Simple Past ou Past Continuous.

Os alunos tiveram a oportunidade de atuar e expor toda a sua criatividade. É importante frisar a introdução dos clipes, com justificativas faladas em Inglês. Nesse caso, foi observada uma forte valorização das relações interpessoais e de disciplina, uma vez que cada clipe contou com a participação de aproximadamente 10 alunos. Outro fator importante nesse trabalho foi a exploração das Tecnologias da Informação, que já fazem parte do cotidiano das turmas; além disso, a construção do conhecimento se deu a partir de um tema pertinente a todos eles: suas bandas e gêneros musicais favoritos.

O espírito crítico também pode ser aguçado, principalmente em atividades que envolvam os contextos sociais que estão sendo abordados em um determinado momento. Nas segundas séries, por exemplo, o tema *bullying* foi representado na canção “Don’t laugh at me”, de Mark Wills. Já o tema “regras e regulamentos que regem uma sociedade”, analisado em “Another Brick on The Wall”, da banda inglesa Pink Floyd, nas terceiras séries. Foi um trabalho muito interessante, pois os alunos puderam se expressar, fazer comparações e refletir sobre o assunto.

Duas canções foram trabalhadas como um preparatório para o ENEM: “Viva la vida”, do Coldplay, e “Imagine”, de John Lennon. Ambas foram aplicadas no formato de respostas de múltipla escolha e cantadas animadamente pelos alunos. “Imagine” foi, inclusive, interpretada em versão acústica, ao vivo, com violão, por uma dupla de alunos. A utilização de canções conhecidas pelos alunos é um estímulo a mais, pois se consegue atingir com entusiasmo um maior envolvimento e interesse. Por isso é importante que o professor se interesse pela bagagem cultural de seus alunos.

A música também pode fazer parte de projetos interdisciplinares. Foi escolhida pelos próprios alunos, que fizeram uma análise por meio de um artigo de opinião, a canção “Where is the love?”, do Black Eyed Peas, para enriquecer um grande projeto da escola, a respeito da África, que envolveu todas as disciplinas e será finalizado no final do ano letivo. Ainda seguindo um caráter interdisciplinar, há canções que foram trabalhadas na disciplina de Língua Inglesa como um apoio a outras disciplinas, como, por exemplo, “We will rock you”, do Queen, e “Heal the world”, de Michael Jackson.

O poder da música de aguçar a curiosidade foi comprovado em atividades que visam o desenvolvimento do vocabulário. Ficou claro em “Pela internet”, de Gilberto Gil, cujo objetivo maior era o reconhecimento de estrangeirismos ligados à tecnologia, e em “Mambo number five”, de La Vega, em que inúmeros nomes femininos são citados. Atividades desse tipo são de fácil aplicação, pois não necessitam de letras, e, por serem divertidas, agradam a todos os públicos.

Nota-se, portanto, que é possível a utilização dos mais diversos tipos de atividades musicais para fins específicos. Em todos os momentos, ficou clara a relevância das atividades por parte dos alunos.

Os estímulos externos oferecidos em sala de aula foram apropriados e internalizados pelos alunos, que, em seguida, os transformaram em conhecimentos significativos nos momentos de interação.

Público-alvo e cenário de pesquisa

O público-alvo deste trabalho de pesquisa são a 1ª e 2ª séries do Ensino Médio de uma escola estadual da cidade de São Paulo. O número total de alunos participantes foi de 100 alunos. As turmas são muito heterogêneas, compostas de alunos com diferentes aptidões e necessidades. No geral, são bastante participativos e criativos. A maior parte dos alunos estuda na escola desde a 5ª série do Ensino Fundamental e o contato que tivemos com eles também se deu desde essa série. A escola, cenário de pesquisa, possui as três séries de Ensino Médio regular no período matutino, todo o Ensino Fundamental no período vespertino e Educação de Jovens e Adultos no período noturno.

A escolha das músicas

Para a 2ª série, foi trabalhada a canção “If I were a boy”, de Beyoncé. O foco era o estudo das orações condicionais e verbos modais, que fazem parte do conteúdo programático do 3º bimestre. A música, fácil de ser cantada e memorizada, é muito apreciada pelos adolescentes.

Para as primeiras séries, diversas músicas foram trabalhadas, uma vez que os próprios alunos as selecionaram, tendo como principal critério a utilização de futuro com Will e futuro com Going To, que fazem parte do conteúdo programático do 3º bimestre. Para essa pesquisa, foram selecionadas duas músicas das muitas que foram apresentadas – dramatizadas pelos grupos de alunos.

Descrições das atividades

Atividade: 2ª série A – música “If I were a boy”

- Objetivos: estudo da gramática – orações condicionais e verbos modais, que fazem parte do conteúdo programático do 3º bimestre, e prática das 4 habilidades comunicativas.
- Estratégias:
 - distribuição das letras aos alunos com algumas lacunas para serem preenchidas. Em um primeiro momento, é enfatizada a habilidade *reading*, pois é feito um “scanning” na letra para reconhecimento do tema, além de identificação dos itens gramaticais que serão abordados;
 - em seguida, os alunos escutaram a canção e preencheram as lacunas. Nesse momento, foram praticadas as habilidades *listening*, *reading* e *writing*;
 - após tocar a música duas vezes, foi feita a correção das lacunas;
 - por fim, em uma terceira vez, é possível que todos cantem a música na íntegra e pratiquem, também, a habilidade *speaking*.

Atividade das primeiras séries A e B

- **Objetivos:** estudo da gramática– futuro com Will e futuro com Going To, que fazem parte do conteúdo programático do 3º bimestre; prática das 4 habilidades comunicativas; incentivo ao trabalho em grupo, com a valorização das relações interpessoais, posicionamento do aluno como protagonista na busca pelo conhecimento e utilização das Tecnologias da Informação.
- **Estratégias:**
 - após trabalhar a gramática, o futuro com Will e o futuro com Going To em sala de aula, por meio de atividades do livro didático e da Proposta Curricular, solicitar para que os alunos, em grupos, façam uma pesquisa sobre músicas que apreciam e que contenham a gramática sobre o futuro;
 - após a escolha da música, pesquisar a biografia da banda e o gênero musical;
 - em dia pré-determinado, cada grupo deverá apresentar a sua música para os colegas.
 - deverão ser abordados: uma justificativa pela escolha da música, uma apresentação da banda e seu gênero musical, a identificação da gramática em questão na letra, além do assunto dela. Por fim, cada grupo fará uma apresentação musical em que será permitido o uso de playbacks na versão karaokê, ou versões acústicas com a utilização de instrumentos musicais tocados pelos próprios alunos.

Coleta de dados e avaliação dos resultados

A coleta de dados foi feita por meio de registros e questionários baseados em pressupostos qualitativos, que levaram em consideração as diferentes necessidades e dificuldades de turmas altamente heterogêneas.

- **Fase 1:** aplicação das atividades;
- **Fase 2:** aplicação dos questionários;
- **Fase 3:** estudo dos resultados.

A avaliação dos resultados foi feita de forma informal. O método utilizado baseou-se na observação do professor quanto ao interesse e desenvolvimento dos alunos, além das respostas obtidas nos questionários pessoais e de auto avaliação.

Os questionários foram considerados muito úteis, pois promoveram respostas rápidas, objetivas e de proficiência dos alunos, no geral.

Analisando os comentários e comportamento dos alunos, percebemos grande interesse deles pelo tema em questão. A música internacional faz parte da vida de cada um, mesmo em diferentes gêneros. Há uma valorização da cultura estrangeira e, conseqüentemente, das atividades musicais, o que, para eles, torna o aprendizado mais eficaz e prazeroso.

É importante ressaltar a heterogeneidade das turmas, com seus diferentes graus de aprendizagem, necessidades e interesses, destacados nos questionários aplicados, o que faz com que o processo seja contextualizado, adequado ao grupo. A análise e reflexão, portanto, foram feitas baseadas no grupo como um todo, o que caracterizou uma avaliação de resultados contínua e integrada.

Outro fator importante observado ao longo das atividades foi um aumento da proximidade entre o professor e o mundo dos alunos, que trouxeram seus gostos, interesses e aptidões artísticas para o universo da sala de aula, desencadeando, assim, um estreitamento na relação professor–aluno. Durante as aulas, que são mais atrativas, notamos uma diminuição dos problemas de indisciplina, um respeito maior ao próximo, principalmente aos colegas de sala.

O período da adolescência é um período transitório, de descobertas e de transformações. Segundo Vygotsky, é nessa fase da vida que o indivíduo se distancia pouco a pouco das atrações que o mobilizaram na infância, de natureza biológica, e caminha lentamente na direção dos interesses, de natureza social, que doravante o guiarão. Para isso, ele busca descobrir os reais interesses que impulsionarão seu comportamento e que advêm de seu desenvolvimento psicológico. É um período de extrema criatividade e de necessidade de expressá-la. E esse ponto deve ser valorizado pelo professor. Os adolescentes da pesquisa não são diferentes dos outros adolescentes; todos possuem uma imensa necessidade de expressar seus sentimentos, dúvidas e anseios e isso pode ocorrer em maior ou menor grau. Há aqueles mais impulsivos e extrovertidos e outros mais introvertidos e discretos. O fato é que todos são imensamente criativos e críticos e foi esse um dos pontos mais relevantes e valorizados para a obtenção dos resultados.

Analisando os comentários, comportamento dos alunos, resultado de algumas apresentações e questionários aplicados, percebemos grande motivação dos alunos para com o desenvolvimento das atividades relacionadas ao tema música. Um fato até curioso observado nessas pesquisas é que mais de 95% dos alunos afirmou que consegue estudar e se concentrar com música; e outro muito positivo é que todos têm a plena consciência dos objetivos que deverão ser alcançados por meio das atividades, ou seja, quando existe uma justificativa real, em que se vê a aplicação da teoria na prática, o aprendizado é mais consciente e valorizado, e, conseqüentemente, mais significativo: a aprendizagem por meio da música é facilitada.

Não se preocupar tanto com que coisas o aluno precisa aprender, com o que vamos ensinar, com aquilo que deve cobrir um curso dado, etc., mas sim com o como, o porquê e o quando os alunos aprendem, como vive e se sente a aprendizagem, e quais as suas conseqüências sobre a vida do aluno. (BORDENAVE & PEREIRA, 2010, p. 48)

De maneira geral, apesar dos diferentes direcionamentos relacionados ao aprendizado da língua, tais como trabalho, escola, entretenimento ou comunicação em geral, chegou-se ao resultado de que existe uma valorização da cultura estrangeira, do aprendizado da língua, e, conseqüentemente, das atividades musicais, o que, para eles, torna o aprendizado mais eficaz e prazeroso.

Considerações finais

Atividades que envolvem a música infelizmente ainda não fazem parte da prática de muitos professores, e sua eficiência ainda é questionada. Por outro lado, muitos professores têm obtido êxito. São os profissionais ousados, criativos, transformadores, que conhecem a realidade e as necessidades do aluno do século XXI, e estão sempre em busca do conhecimento, de novas formas de agir e interagir.

O trabalho com música nos permite explorar as mais diversas habilidades comunicativas, além de desenvolver a criatividade, o espírito crítico e as relações interpessoais, em que há o envolvimento

de todos que fazem parte de um discurso, promovendo, assim, o sociointeracionismo discursivo. A música é capaz de influenciar o aluno física e mentalmente, o que contribui para a sua harmonia pessoal e, por consequência, facilita a relação com seus colegas e com seu professor.

Visualizando os resultados obtidos de forma geral tanto em relação aos questionários aplicados quanto em relação à postura, interesse e relacionamento entre alunos e deles com o professor, nota-se a eficácia da música, na medida em que objetivos diversos puderam ser trabalhados e alcançados, resultando em um aprendizado realmente significativo para os alunos e extremamente gratificante para o professor. Como consequência, a escola, que pode permitir esse contato com os mais diferentes gêneros e culturas, torna-se um espaço alegre e receptivo com indivíduos reflexivos e atuantes em um mundo globalizado.

Referências

- BORDENAVE, J. D. & PEREIRA, A. M. *Estratégias de Ensino- Aprendizagem*. Petrópolis: Vozes, 2010, p. 48-304.
- BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Estrangeira*. Brasília: MEC/ SEF, 1998, p. 16-35.
- COSTA, M. B. *Globetrekker: Inglês para o Ensino Médio*. v. 2. São Paulo: Macmillan, 2010, p. 92-93.
- FARIA, D. "A influência da música na formação dos jovens e no processo ensino-aprendizagem de Língua Inglesa". Londrina, Paraná, 2008. Artigo de conclusão do Programa de Desenvolvimento Educacional 2007. Universidade Estadual de Londrina, 2008.
- FIGUEIREDO, F. J. Q. de. *Aprendendo com os erros: uma perspectiva comunicativa de ensino de línguas*. Goiânia: UFG – Universidade Federal de Goiás, 1997, p. 15.
- GROSSI, G. P. "O professor do século 21". *Revista Nova Escola*, edição 236, São Paulo, Abril, 2010.
- LIBERALI, F. C. & CANO, M. R. de O. *A reflexão e a prática de ensino*. Vol. 2, São Paulo: Blucher, 2012, p. 8
- MARTINS, J. C. *Vygostsky e o papel das interações sociais na sala de aula: Reconhecer e desvendar o mundo*. Publicação Séries Ideias, nº 28. São Paulo: FDE, 1997, p. 111-112.
- MOREIRA, M. A. *Teorias da Aprendizagem*. São Paulo: EPU, 1999, p.107-148.
- ROGERS, C. R. *Freedom to learn*. Columbus, Ohio, Charles E, Merrill, 1969, p. 157.
- VEIGA, I. P. A. *Técnicas de ensino: Por que não?.* Coleção magistério: Formação e trabalho pedagógico. Campinas: Papirus, 1991, p. 8-35.
- BUENO, D. M. K. In: *Vygostsky e a formação social da mente*. 2011. Disponível em: <www.educacao-infantil-artigos/a-formacao-social-da-mente-5011899.html>. Acesso em: 21.nov. 12.
- DA FONSECA, S. G. In: *A música em sala de aula: um recurso facilitador para o ambiente na hora de ensinar*. 2011. Disponível em: <www.ntmterranova.blogspot.com.br/p/importancia-da-musica-em-sala-de-aula.html>. Acesso em: 21.nov. 12.
- MORAN, J. M. "Mudar a forma de ensinar e de aprender com tecnologias", 2001. Disponível em: <www.eca.usp.br/prof/moran/uber.html>. Acesso em: 05.nov. 12.
- MORES, R. C. *Pensamento e linguagem: Lev Semenovich Vygotsky*, Edição Eletrônica E-books Brasil, 2001, p. 274-359. Disponível em: <www.ebooksbrasil.org>. Acesso em: 22.nov. 12.
- VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984. Disponível em: <www.antigonal.com>. Acesso em: 05.nov. 12.

Anexo I – Letras das músicas

If I were a boy – Beyoncé

If I were a boy, even just for a day
 I'd roll out of bed in the morning and throw on what I wanted then go
 Drink beer with the guys and chase after girls
 I'd kick it with who I wanted and I'd never get confronted for it
 Cause they stick up for me
 Chorus:
 If I were a boy,
 I think I could understand
 How it feels to love a girl, I swear I'd be e better man
 I'd listen to her, cause I know how it hurts
 When you lose the one you wanted
 Cause he's taking you for granted
 And everything you had got destroyed
 If I were a boy, I would turn off my phone
 Tell everyone it's broken, so they'd think that I was sleeping alone I'd put myself first and
 make the rules as I go
 Cause I know that she'd be faith full, waiting for me to come home
 Chorus
 It's a little too late for you to come back
 Say it's just a mistake, think I'd forgive you like that
 If you thought I would wait for you
 You thought wrong
 But you're just a boy
 You don't understand
 And you don't understand, oh
 How it feels to love a girl someday
 You wish you were a better man
 You don't listen to her
 You don't care how it hurts
 Until you lose the one you wanted
 Cause you're taking her for granted
 And everything you had got destroyed.
 But you're just a boy...

Chasing the sun – The Wanted

I'm better
 So much better now
 I see the light, touch the light,
 We're together now
 I'm better
 So much better now
 Look to the skies, give me life
 We're together now
 We've only just begun
 Hypnotized by drums
 Until forever comes
 You'll find us chasing the sun

They said this day wouldn't come
We refused to run
We've only just begun
You'll find us chasing the sun
You'll find us chasing the sun
You'll find us chasing the sun
When daylight's fading
We're gonna play in the dark
'Til it's golden again
And now it feels so amazing
Can't see it coming, and
We'll never grow old again
You'll find us chasing the sun
I'm never
I'm never down
Lying here, staring up
And you're looking down
I'm never
I'm never down
Live forever, forever
With you around
We've only just begun
Hypnotized by drums
Until forever comes
You'll find us chasing the sun
They said this day wouldn't come
We refused to run
We've only just begun
You'll find us chasing the sun
The sun, the sun, the sun
You'll find us chasing the sun
You'll find us chasing the sun
You'll find us chasing the sun
And when daylight's fading
We're gonna play in the dark
'Til it's golden again
And now it feels so amazing
Can't see it coming, and
We'll never grow old again
You'll find us chasing the sun

I'm glad you came – The Wanted

The sun goes down
The stars come out
And all that counts
Is here and now
My universe will never be the same
I'm glad you came
You cast a spell on me, spell on me
You hit me like the sky fell on me, fell on me
And I decided you look well on me, well on me
So let's go somewhere no-one else can see
You and me
Turn the lights out now, now
I'll take you by the hand
Hand you another drink, drink it if you can
Can you spend a little time, time is slipping away
Away from us so stay, stay with me I can make
Make you glad you came
The sun goes down
The stars come out
And all that counts
Is here and now
My universe will never be the same
I'm glad you came
I'm glad you came
You cast a spell on me, spell on me
You hit me like the sky fell on me, fell on me
And I decided you look well on me, well on me
So let's go somewhere no-one else can see
You and me
Turn the lights out now, now I'll take you by the hand
Hand you another drink, drink it if you can
Can you spend a little time, time is slipping away
Away from us so stay, stay with me I can make
Make you glad you came
The sun goes down
The stars come out
And all that counts
Is here and now
My universe will never be the same
I'm glad you came
I'm glad you came...

Anexo II – Modelo de questionário para coleta de dados

Público-alvo: Ensino Médio

Idade: _____ Turma _____

Profissão da mãe: _____

Profissão do pai: _____

Nº de irmãos: _____

1) Faz ou já fez curso de Inglês fora da escola?

() sim () não

Se respondeu sim, qual é seu nível? _____

2) Considera importante o aprendizado da Língua Inglesa?

() sim () não

Para você o aprendizado da Língua Inglesa seria voltado para:

() escola. () trabalho. () comunicação. () cinema/música/games.

() outros. Quais? _____

3) Você escuta músicas em Inglês?

() sim () não

4) Qual o seu gênero musical favorito? _____

5) Você acredita que o uso de música em sala de aula pode tornar o aprendizado mais eficiente e prazeroso?

() sim () não

6) Você compreende melhor as músicas se estiver com a letra?

() sim () não

7) Você acha que o estudo dos itens gramaticais podem ser abordados em atividades que envolvam música?

() sim () não

8) Você costuma cantar ou pelo menos tenta cantar as músicas trabalhadas em sala no momento em que elas estão sendo aplicadas pela professora?

() sim () não

9) Você consegue estudar/ se concentrar com música?

() sim () não

10) Você acredita que a utilização da música em sala de aula é importante para melhorar:

(Assinale de 1 a 5 em ordem de importância)

() vocabulário () pronúncia () gramática

() compreensão/interpretação () contato com outras culturas

Reconhecer os conhecimentos de Língua Inglesa nas relações sociais e valorizar como prática de aprendizado

Vinícius Thimotheo Fernandes

Introdução

Esta pesquisa tem por finalidade revelar algumas características, apontamentos, observações de práticas realizadas na sala de aula da Rede Pública do estado de São Paulo e algumas características observadas de uma maneira ampla. A pesquisa não terá a finalidade de questionar quem está certo ou errado, mas sim as práticas de ensino e aprendizagem realizadas por alunos e professores.

É muito importante observar e considerar que aluno e professor estão muito próximos no contato de ensino e aprendizagem e que muitas vezes em que o mestre pensa que está ensinando o aluno pode não estar aprendendo, e que em momentos inconscientes, muitas vezes o aluno está aprendendo, e o mais interessante é que na sala de aula há aprendizados significativos e não valorizados.

Através deste início de reflexão a pesquisa avança sua observação mais propriamente para a área que causa uma polêmica grande ainda nas práticas docentes: o uso da tecnologia como forma de aprendizado e conhecimento em Língua Estrangeira. É fato, nos dias de hoje, a presença da tecnologia até nas áreas mais carentes da sociedade, logo, muitas vezes, não se pode garantir a qualidade do acesso e o grau de consciência de uso dessas práticas que, muitas vezes torna-se inconsciente, principalmente no universo do jovem.

Logo, o tema tecnologia e aprendizado entram em conflito, mesmo sendo um complemento do outro. Os questionamentos começam surgir à partir da realidade dessas práticas e tudo que cerca não somente o ambiente de sala de aula, mas sim de elementos significativos e a valorização da realidade do aluno, não só na postura dele em sala de aula, mas sim da forma em que ele aprende conteúdos, ou seja, de vivências particulares e coletivas.

A pesquisa foi realizada através de questionários, bate-papos, pesquisas individuais e coletivas extraída de alunos do ensino médio da Rede Pública, valendo-se da prática e reflexões feitas por professores e alunos, não querendo apontar quem está certo ou errado, mas sim, observar em que momento é necessário valorizar a prática de ambos; extensão de ambiente de aprendizagem e o uso com mais consciência dessas tecnologias para que, na prática, a tecnologia possa ser mais eficaz tanto para alunos e professores. Segue uma definição de tecnologia:

Tecnologia é tudo aquilo que o ser humano inventou, tanto em termos de artefatos como de métodos e técnicas, para estender sua capacidade física, sensorial motora ou mental, assim facilitando e simplificando o seu trabalho, enriquecendo suas relações interpessoais, ou simplesmente lhe dando prazer.(CHAVES,1999, p.1).

É com essa definição que inicia –se o trabalho de pesquisa que trará algumas reflexões do universo tecnológico e humano e suas novas formas no contexto atual, tendo foco no ensino e aprendizagem do aluno do ensino público do estado de São Paulo.

1.1. A tecnologia e conflitos de sala de aula: algo maior que a escola

Um dos grandes fatores problema do baixo índice de aproveitamento de estudo de LEM é a falta de consciência dos alunos em utilizar as tecnologias em sala de aula gerando muitas vezes a perda de foco e concentração dos alunos. O professor tem de muitas vezes fazer um grande sacrifício para ser mais atrativo do que uma série de recursos audiovisuais comumente utilizados por alunos, principalmente depois da popularização do aparelho celular.

À partir daí um primeiro questionamento aparece para o professor reflexivo: como o aluno diz que não aprende LEM na escola e, muitas vezes em local nenhum, mas muitas vezes são utilizadores de softwares e games, computador, aparelhos que fazem o uso constante de Língua Inglesa?

Algo meio contraditório, que talvez venha despertar uma reflexão na valorização e percepção de formas de aprendizado, muitas vezes não convencionais, mas que fazem parte da vida dos aprendizes no universo escolar e no cotidiano.

Observar esses fenômenos de forma que estimulem a prática e consciência dos alunos é fundamental na escola da atualidade e ter a percepção na prática de que é o professor que auxiliará essa busca, de conhecimento e curiosidade de vida.

Talvez esse seja um dos grandes desafios da escola moderna segundo Funo (2011), que defende a ideia de que ao inserir o aluno no contexto digital não é o suficiente; é preciso orientar na qualidade daquilo que é pesquisado e o instrumento em que é pesquisado, no caso as tecnologias, pois esta tem o poder de ajudar e prejudicar a formação de uma criança e deixar sequelas psíquicas muitas vezes irreversíveis.

Fica claro então, que a naturalidade no processo ensino aprendizagem é algo necessário para que essa prática obtenha êxito. Dentro desse contexto, de realidade de ser humano, e com foco no jovem do ensino médio da Rede Pública, a pesquisa

tem como finalidade verificar a eficácia e o grau de consciência do jovem em estado de constante e significativos aprendizados.

A realidade do jovem, a construção de valores, enfim, tudo que premeia esse universo de muitas linguagens serão pontos de observação deste trabalho. Existe aprendizado de Língua Estrangeira, com ênfase no inglês, através da utilização de softwares, games ou tecnologias similares? De que formas conscientes ou inconscientes pode –se aprender Língua Inglesa? Essas práticas são valorizadas e podem ser desenvolvidas para que haja até mesmo o interesse e motivação para estudo e desenvolvimento empírico?

Com base no empirismo (Vygotsky) e a zona desenvolvimento proximal, é fato que qualquer ser em desenvolvimento cognitivo e intelectual têm possibilidades de aprendizado dentro das suas habilidades e competências, logo a percepção desses fatos significativos podem causar uma curiosidade e motivação para um desenvolvimento de estudo.

É com alguns desses questionamentos que este trabalho trará reflexões de como o professor poderá rever suas práticas e a importância dessa ação e reação dentro desse processo; o aprender Língua Inglesa de maneiras eficientes respeitando o grau de interesse do aluno, em alguns casos e, em outros, despertar um novo olhar em relação à Língua Estrangeira, aguçando o interesse de aprendizado através de situações de aprendizagem dentro de contextos que podem até ser criados na escola, mas que tenham o mundo como foco de prática e atuação.

A realidade do jovem do ensino médio atual, com base em pesquisa feita em algumas classes do ensino médio da Rede Pública do litoral do estado de São Paulo, vem mostrar alguns dados e muitos pontos em comum a situações, queixas e progressos alcançados por alunos e professores envolvidos com tecnologia, desde pequenos inseridos no mundo virtual.

Jovens, ainda na infância aprendem coisas básicas e desenvolvem junto com os avanços do mundo digital/ virtual; jovens que muitas vezes aprenderam a informática antes mesmo de aprender as principais regras gramaticais e, que muitas vezes, não desenvolvem de uma maneira satisfatória o interesse sobre uma simples leitura ou escrita em um papel, e o mais triste, muitas vezes tem aversão a essa prática.

Dentro desse amplo contexto, percebe-se também que a escola em sua totalidade precisa, a todo momento, rever as suas práticas com ênfase na percepção da necessidade de cada escola, focando nos habitantes de cada comunidade e suas características, para que cada prática focada no aprendizado seja valorizada, não esquecendo que o mundo da informática games e afins fazem parte da realidade das comunidades mais carentes e, que nessas comunidades, principalmente, é que são utilizadas de maneira inconsciente, dificultando ainda mais o processo de ensino e busca de novos conhecimentos linguísticos.

1.2. Possíveis caminhos e algumas reflexões

A entrada no universo das reflexões de práticas em sala de aula e práticas sociointeracionistas (Vygotsky) vem revelar o a evolução e algumas características de formas de aprendizado do jovem do ensino médio; essa fragmentação do ensino

, aliado a uma série de valores agregados à sociedade influenciam diretamente na formação e formas de aprendizado do jovem moderno; o grande conflito do momento histórico atual é a conciliação e aplicação das tecnologias e aprendizado de línguas.

Conflito esse que tende ser resolvido de maneira natural e significativa entre as partes envolvidas: alunos, professores e a sociedade que tem obrigação em sua totalidade dar exemplos de cidadania valorizando e enfatizando a importância do estudo, da busca do conhecimento intelectual e a sua importância na vida prática.

O aprendizado de Língua Estrangeira deve ser despertado no jovem de maneira natural apontando situações reais e a valorização do contexto social, ao apontar a necessidade de valorização do contexto

e realidade do jovem, muitas vezes portadores problemas de autoestima e de realidade financeira, social, intelectual prejudicada por alguns desses fatores que desestimulam-no, muitas vezes, de obter gosto por aprender uma Língua Estrangeira; língua essa que já se faz muito mais presente no inconsciente das pessoas do que no consciente.

Muitas práticas ligadas à tecnologia têm sido vinculadas ao aprendizado parcial e inconsciente de Língua Inglesa, e essas práticas não acontecem somente no Brasil, pelo fato da Língua Inglesa ter uma referência internacional como uma “língua universal”, na qual pode se revelar a sua invasão na vida das pessoas de

uma forma popular, porém não muito reconhecida e pouco aproveitada de uma maneira geral.

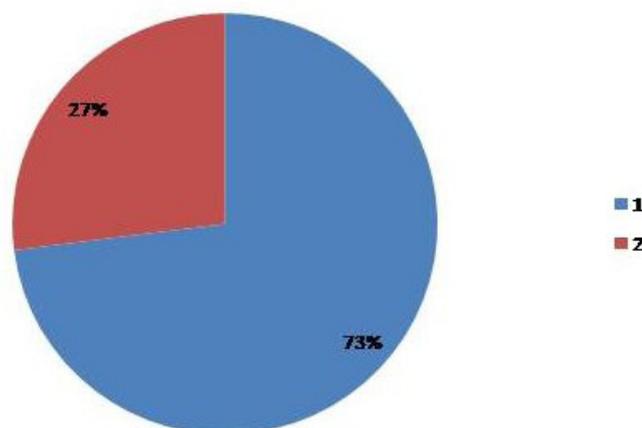
Todas as vezes em que aparecer a sigla LEM deverá ser entendido como Língua Inglesa, foco da pesquisa realizada.

2.1. Algumas constatações e apresentação de alguns fatos

A pesquisa tem por finalidade verificar a identificação e valorização de conhecimentos e evolução do aprendizado de Língua Inglesa por alunos do ensino médio da Rede Pública do estado de SP. De acordo com questionário feito para algumas salas do 1 e 2 ano do ensino médio, os alunos tem a seguinte visão quanto sua busca e grau de consciência em aproveitamento de Língua Inglesa:

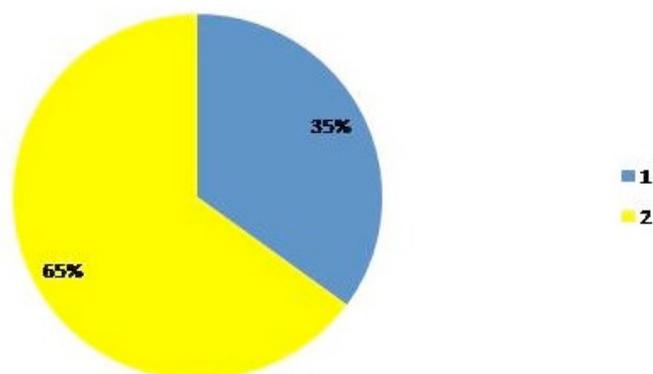
Gráfico - 1

Índice de aproveitamento dos alunos do ensino Médio (amostra)



O espaço na cor azul representa os jovens que reconhecem estar inserido de alguma forma, em seu cotidiano, no universo da Língua Inglesa representando 73%. Já no espaço em vermelho (menor parte), representam os jovens que afirmam nada aprender em LEM, representando 27% dos alunos verificados.

Gráfico - 2

Aprendizado consciente e inconsciente

Na representação em amarelo indica o grupo de jovens que buscam entender textos e palavras em inglês por interesses pessoais, vinculados à tecnologia geralmente, porém sem interesse na LEM. Esse valor representa 65% dos alunos analisados.

Na parte cinza do gráfico, estão representados os alunos que de algum modo aprendem LEM de uma maneira consciente, através de pesquisa de games, softwares e outros, despertando um interesse pela língua, representando 35% do gráfico.

Esses dados são importantes para verificar algo que é fato na realidade do momento atual em que vivemos: grande parte dos estudantes sabem que de alguma maneira estão inseridos no mundo da tecnologia e nem tantos reconhecem que, de algumas maneira estão envolvidos com a LEM e que uma é praticamente o código da outra.

Levy (1997) já constatava que a exploração do computador seria uma tendência no mundo moderno, ainda mais com a popularização da internet e das tecnologias de computador em celular. Isso significa o que na atualidade acontece com os jovens da Rede Pública de uma maneira significativa: muitos dos alunos, inclusive os de baixa renda investem muito do que tem para conseguir um desses pacotes tecnológicos, os celulares, que já tem diversas funções de computador tornando – se um grande atrativo nas mãos do jovem moderno.

Um grande atrativo meio perigoso, pois na realidade, o professor tem um desafio grande à partir deste momento, pois ele mediará, muitas vezes, o uso e quais tipos de consultas o aluno deverá realizar nesse tipo de aparelho.

O que é significativo a partir de agora será a qualidade desses acessos e quais sites os alunos deverão acessar; o poder de convencimento e as técnicas utilizadas para fazer o aluno sentir um interesse real por aquilo que está fazendo; tornar o jovem um protagonista dentro do proposto, para que ele sintasse importante dentro daquilo que ele estará realizando.

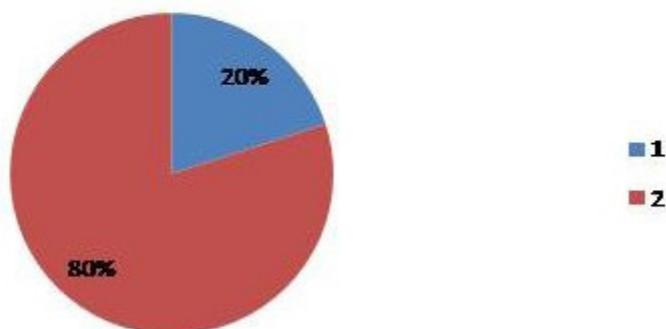
2.2. O momento atual

Um dos grandes desafios do momento atual é a implantação da autonomia do ensino de uma maneira prática, valorização da escrita no papel, digitação, tecnologias em geral; o jovem atual copia muita coisa da internet e muitas vezes “maquia” um conhecimento copiado, não revisto e analisado por ele. Por isso, a consciência na hora do estudo deve ser fundamental e ser motivo de constantes abordagens com os alunos, pois eles precisam ter o entendimento fora o da disciplina, mas de que a tecnologia é um facilitador no processo, porém se ele não absorver, será em vão.

Veja o gráfico que revela o grau de consciência dos alunos foco da pesquisa: Os alunos representados pela cor azul do gráfico fazem suas pesquisas com o uso da internet e revisam, leem e compreendem suas ações; já os alunos que representam a cor azul fazem suas pesquisas da internet sem relevar o conteúdo e muitas vezes de maneira inconsciente, somente visando nota.

Gráfico - 3

Aproveitamento de pesquisas feitas pela Internet



Segundo D' Eça (1997) as tecnologias devem ser uma ferramenta de estímulo para que os jovens utilizem a seu favor, despertando originalidade, criação, e motivação no estudo de LEM ou em qualquer outra disciplina.

A pesquisa ou o hábito de pesquisar tem de se tornar um prazer para o aluno de qualquer série. É um desafio e tanto, numa fase de tantas informações e num mundo cheio de informações no qual vivemos, logo a busca de uma identidade dentro das atividades proposta é de grande valia, e em tender o universo do aluno dentro de um padrão de qualidade é de suma importância.

Num mundo onde tudo se copia e transforma a todo momento, a busca de valores individuais e coletivos e a valorização de cada um deve estar presente na sala de aula do professor reflexivo. A criação de vídeo clipes, parte de áudio visual, criações de eventos temáticos, são coisas que interessam de maneira geral, o jovem da atualidade.

Logo, a valorização da realidade virtual na qual eles já nascem inseridos deve ser vista de uma maneira natural, pois o que para os adultos foi uma grande revolução, no caso deles é algo que faz parte desde os primeiros registros de memória. Difícil falar da relação que o jovem tem com a tecnologia, talvez a mesma relação que um jovem dos anos 50 teria com o Rádio.

Então percebe-se que o grande conflito latente nesse momento da escola pública são as adaptações de valores e a inclusão de épocas diferentes agregados a valores que se confundem com permissividade e uso de tecnologia.

A adaptação necessária deverá acontecer quando toda a escola souber lidar com as tecnologias de maneira natural e sem polêmica. Valores são complemento no uso da tecnologia. O limite é algo a ser trilhado, porém é fato que com consciência e naturalidade a escola virá na informática e TICs em geral uma grande aliada no processo ensino aprendizagem.

Como diz Moran(2001), professores e alunos deverão se reposicionar, visualizar um novo campo de aprendizagem, dentro das mesma escola, sem que haja desvalorização de nenhuma das partes; todos são peças fundamentais no processo: o material humano e digital.

A diferença é que ao invés de o professor enxergar a tecnologia, ou até aquele jogo de vídeo-game algo muito negativo, lógico que dentro de um contexto, utilizar dessa ferramenta para despertar a pesquisa de Língua Estrangeira dentro e

principalmente fora da sala de aula, pois é na vida prática e dentro de seus interesses que o aluno deve encontrar o gosto pelo aprendizado, tendo o professor um orientado nesse processo.

2.3. Algumas considerações

O aprendizado de LEM é de suma importância em todas as escolas tendo em vista o mundo globalizado no qual o jovem está inserido, embora no Brasil ainda existam áreas com grandes diferenças sociais.

Tendo como análise o grupo analisado, moradores da baixada santista, a área portuária é uma excelente oportunidade de emprego e carreira profissional ofertando, geralmente as melhores ofertas de trabalho da região.

Os Jovens do ensino médio da região, muitas vezes sentem-se afastados de boas ofertas de emprego como essas, tendo em vista o baixo aproveitamento deles na escola, principalmente quando se fala em LEM.

O curioso é que muitos dos jovens são inseridos em programas da prefeitura, trabalham já nessas empresas e, muitas vezes, não aproveitam de maneira significativa o ensino de LEM oferecido não só nos períodos de aula, mas em outros períodos, também oferecidos pelo Governo do Estado de São Paulo.

Mais curioso ainda é que muitos desses jovens têm acesso a tecnologia, a games, internet, porém não sabem discernir o que é pesquisa, o que é o lúdico dentro e fora da sala de aula, característica de um ensino fragmentado, no qual faltam elos de ligação entre uma vida prática e de pesquisa.

A alienação do jovem é um fator a ser trabalhado com constância no ensino escolar, principalmente quanto na consciência do uso da tecnologia, pois essa grande ferramenta, nas mãos do jovem, pode ter um poder de alienação e exclusão devido a maneira particular na qual pode ser utilizada.

Uma das grandes barreiras que a escola pública tenta derrubar é a utilização dessas ferramentas como fonte de aprendizagem, de maneira que o lúdico e o tecnológico não sejam vistos pelos alunos e muitas vezes até a direção o vejam de maneira positiva, agregadora, junto com o conhecimento teórico necessário: práticas mais simples e complexas.

2.4. O ensino de LEM e a importância no desenvolvimento social e profissional

Alguns questionamentos são constantes nas ações do professor reflexivo e, por conta dessas, é possível verificar algumas características positivas de se trabalhar com a formação do jovem na atualidade.

Uma das coisas que são notáveis é a liberdade que os jovens costumam ter dentro da escola em fazer os mais diversos questionamentos; trata-se de um processo de uma conquista, pois o Brasil viveu uma época de grande repressão política, ideológica, que gera sequelas sociais grandes e que só se dissipam com o passar das gerações.

As informações que se tem hoje são, certamente, alcançadas com maior facilidade por conta do advento das tecnologias e toda a interferência que ela gera na vida das pessoas.

Segundo Vieira(2002) letramento é um conceito complexo e de difícil apreensão por estar “sujeito a reconceitualizações constantes”, ou seja a maneira no qual o jovem estudante vê o mundo hoje é muito diferente do que se via há trinta anos; porém as sequelas e déficits de aprendizagem aparecem nas estatísticas, assim como alguns avanços, também, hoje em dia, com mais precisão, graças a tecnologia.

Com a nova apresentação da ordem mundial, com os constantes altos e baixos que o mundo globalizado atravessa é fato perceber que o Brasil emergiu socialmente, e economicamente, porém sabe-se que isso ainda não é suficiente. A busca por melhores oportunidades dentro do cenário brasileiro tem muito mais reconhecimento quando o profissional diz dominar uma Língua Estrangeira, sendo o inglês, melhor ainda, pois bem dizer, é a língua do chamado mundo corporativo.

Logo, a escola também vem alcançando alguns progressos na inserção do mundo do trabalho dentro do universo escolar, com algumas situações de aprendizagem que, ainda de maneira simples, colocam o jovem de frente a situações que o posicionarão mesmo que, de maneira fictícia ainda, em um mundo real.

Muitos jovens do litoral paulista, principalmente na região de Santos (cidade portuária e turística) São Vicente e região são agregados em programas de “Jovens aprendizes”, programa esse que emprega o jovem do ensino médio em áreas de negócios e comércio, principalmente aduaneiro, comércio exterior, no qual se reconhece a importância do ensino de LEM.

Contudo é necessário, a todo momento, reformular ações e práticas de ensino aprendizagem de alunos e também professores, pois esse último grupo precisa aprender a lidar com o seu aprendizado e ensinar com cada vez mais qualidade e proficiência

Um dos grandes desafios no ensino de LEM é tornar o aprendizado e prática de ambos uma coisa natural e significativa na vida do estudante. Desafio instigante, pois o professor da atualidade tem uma série de obstáculos a vencer até chegar num estágio de despertar a curiosidade do aluno.

A realidade e a pluralidade de comportamentos identificados nos jovens faz com que adolescentes de idades semelhantes tenham gostos e vivências muito diferentes. Por exemplo, numa escola do subúrbio da cidade de São Vicente, numa classe específica de primeiro ano do ensino médio, é possível encontrar de quatro a cinco grupos distintos e que durante um ano convivem juntos. Diferenças religiosas, étnicas, culturais, sociais, enfim, misturam-se e formam o Brasil da diversidade.

Foi analisado que, nos dias atuais, essas diferenças não são motivo de separação entre os grupos, e que prevalece, em sua maioria, o convívio até que respeitoso entre esses grupos distintos, levando em conta, a etapa da vida na qual vivem: a adolescência.

Portanto a harmonia e a boa convivência são pontos favoráveis nas classes do ensino médio em sua maioria, porém um trabalho paralelo a grade curricular deve ser realizado, para que a escola possa desenvolver de forma mais qualificada a sua função de formadora de seres autônomos e preparados para viver a realidade social e mercado de trabalho.

Segundo Almeida filho e Barbirato (2000) experiências inovadoras podem estimular um contato direto com a Língua Estrangeira, causando o despertar de uma necessidade adormecida e muitas vezes inovadora para o jovem. Fácil de se falar, mas na prática isso nem sempre é tão simples.

Atingir grupos heterogêneos tem sido um dos grandes desafios do professorado atual, desafio que muitas vezes assombra à todos os professores, fazendo com que questionem seu grau de importância e até mesmo a aceitabilidade entre os alunos, assunto que na prática é e sempre será um grande desafio no meio do professorado.

Ser um mestre ousado e realista, necessário, mas a ponto de ser eficiente como docente é uma das motivações do professor reflexivo. A realidade às vezes é bem cheia de conflitos, sociais dentro e fora da escola e muitas das vezes esses mesmos desafios são ferramentas e objetos de estudo nos quais os alunos poderão utilizar para aprender algo sobre LEM.

A língua é tão rica que propicia a todo falante, mesmo que de maneira inconsciente, adquirir novos recursos, prática e até o aprendizado respeitando a vontade e a determinação do usuário, afinal a língua é uma das principais ferramentas a ser explorada pelo homem.

As diversas formas de avaliação deve ser uma prática constante do professor reflexivo que deverá estimular com sua prática o aluno a descobrir o universo da LEM e sua utilidade no mundo atual.

Considerações finais

As relações humanas cada vez tornam-se mais tecnológicas e simples ao mesmo tempo; meio contraditório talvez mas quando se analisa a vida do ser humano na atualidade, tem –se uma gama de tarefas em plano virtual e real. Exemplos básicos são desde um jogo de futebol na praia ou um encontro numa sala de bate-papo na internet, coisas que são feitas hoje de maneira comum, quase inconsciente.

Meio perigoso isso, né? A vida moderna exige que a pessoa tenha uma série de conhecimentos tecnológicos e primitivos simultaneamente gerando um desgaste maior do ser humano e também na acomodação de todas essas informações no cotidiano das pessoas.

Será que as pessoas tem noção real do momento em que estão vivendo? Na pesquisa realizada os alunos do ensino médio responderam a uma polêmica pergunta: O que você faria se de repente não fabricassem mais tecnologia e seu notebook ou computador não funcionasse mais?

As respostas foram das mais variadas e alguns jovens responderam que morreriam, caso não conseguissem mais viver e coisas semelhantes. Comportamentos meio radicais talvez, mas que de uma certa forma, traçam o perfil do jovem brasileiro, que por mais carente que seja, tem com a

tecnologia uma relação de proximidade, mas ainda não tem definido o conhecimento necessário para poder navegar nessa tecnologia.

O bom de tudo isso foi que a tecnologia veio auxiliar as pessoas desinteressadas na prática ou escrita de LEM e até mesmo da língua materna; um dos alunos analisados na pesquisa falou que não tem interesse em línguas, porém gosta muito de games que contém histórias longas, em sua maioria em Língua Inglesa, por conta disso ele afirma ter buscado conhecimento de Língua Inglesa em sites especializados, dicionários, e ainda afirma ter vontade de trabalhar na criação de games para computador.

Sendo assim, mesmo que ele por ventura não goste de escrever, tenha resistência em aprender, neste momento o elo com o desconhecido acontecerá, pela questão da necessidade do estudante.

Por isso, a utilização de mídias no processo ensino aprendizagem é fundamental para que o despertar pela busca e o significado do ensino de LEM ocorra por uma dessas vias, valorizando sempre as duas, pois uma será sempre o complemento da outra.

Um tema muito falado entre os jovens da atualidade e instrumento de muitos debates na atualidade é o “bullying”. O curioso é que o Brasil há tempos vem utilizando termos técnicos dos americanos e interiorizando à cultura brasileira com uma aceitação incrível, mesmo com toda a sua complexidade de escrita, uma das queixas das queixas feitas pelo jovem. Pois o uso dessa palavra tornou-se um fenômeno a ponto de se ouvir em alguns corredores que o “fulano” estava “bulinando” o outro, num tom de brincadeira, quando usado dessa forma, porém já demonstrando que o aluno tem um conhecimento linguístico e de significação em desenvolvimento.

Claro que isso é uma brincadeira a parte, mas curiosa brincadeira que mostra a velocidade da comunicação e a rápida aceitação de um termo que poderia ser encontrado na língua portuguesa facilmente.

É em uma ou outra brincadeira e trocadilho linguístico é onde se percebe a influência e a articulação das pessoas na utilização de empréstimos linguísticos ou até mesmo criações de jargões híbridos, muito utilizados entre os falantes de língua materna.

Logo, em hipótese alguma podemos dizer que o processo ensino aprendizagem é perdido com um professor presente e com espaço em sua atuação para o seu grupo. É necessário que as políticas de educação cobrem dos pais incentivo para que os alunos tenham uma escola de qualidade, que no ensino médio o aluno tenha um grau de esclarecimento quanto ao seu papel dentro do ambiente escolar e o que ele aproveitará desse espaço em toda a sua formação, independente da sua escolha.

Pais, alunos e professores fazem uma escola de qualidade, eficiente e que preenche a vida do estudante com o mundo no qual está inserido e o que o espera. Um pensamento pode traduzir toda essa busca de inovação e fôlego, o respirar de que o ensino precisa sempre resgatar. Para finalizar essa pesquisa fica uma breve reflexão do sociólogo francês Pierre Félix Bourdieu (1930-2002):

Ensinar não é uma atividade como as outras. Poucas profissões serão causa de riscos tão graves como os que os maus professores fazem correr aos alunos que lhe são confiados. Poucas profissões supõem tantas virtudes, generosidade, dedicação e, acima de tudo, talvez entusiasmo e desinteresse. Só uma política inspirada pela preocupação de atrair e de promover os melhores, esses homens e mulheres de qualidade que todos os sistemas de educação sempre celebraram, poderá fazer do ofício de educar a juventude o que ele deveria ser: o primeiro de todos os ofícios.

(Pierre Bourdieu)

Referências

- Almeida Filho, JCP & Barbirato, Rita C. “Ambientes Comunicativos para Aprender Língua Estrangeira”. In: *Trabalhos de Linguística Aplicada*, Campinas: Editora da Unicamp, (vol. 36): 23-42, Jul. /Dez. 2000.
- CHAVES, Eduardo O. *Ensino a distância: conceitos básicos*. [on-line]. 1999,
- D’EÇA, A. T. *NetAprendizagem: A Internet na Educação*. Portugal: Porto Editora LTDA, 1998.
- FUNO, L. B. A. *Teletandem e formação contínua de professores vinculados à Rede Pública de ensino do interior paulista: um estudo de caso*. Dissertação (Mestrado)- Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2011.
- LEVY, M. *Computer-Assisted Language Learning: Context and Conceptualization*. New York, USA: Oxford University Press, 1997.
- MORAN, J. M. 2001. *Novos desafios na educação – a Internet na educação presencial e virtual*. In: T. M. E. PORTO (org.), *Saberes e linguagens: de educação e comunicação*. Pelotas, RS, Ed. Universitária/UFPel
- PENIN, Sônia T. S; VIEIRA, Sofia. L. *Refletindo sobre a função social da escola*. In: VIEIRA, Sofia Lerche (Org.). *Gestão da escola – desafios a enfrentar*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- VYGOTSKY, L. S. et al. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone/ Edusp, 1988.

YES, WE CAN... READ: Ferramentas para Leitura em Língua Inglesa

Rita de Cássia Barros

Introdução

As discussões sobre a importância de se aprender uma ou mais línguas estrangeiras remontam há vários séculos. Em determinados momentos da história do ensino de idiomas, valorizou-se o conhecimento do latim e do grego e o consequente acesso à literatura clássica, enquanto, em outras ocasiões, privilegiou-se o estudo das línguas modernas. (PCN: Ensino Médio p. 147).

Nos dias de hoje é indiscutível a importância de aprender a língua inglesa, já que esta é considerada a língua internacional mundial. Há poucos anos atrás o ensino da língua inglesa era limitado às salas de aula, onde os professores também se limitavam a passar textos, a tradução e o ensino da gramática, em especial o verbo *TO BE* no tempo presente forma afirmativa. A leitura, normalmente, não existia nas aulas de LI.

A vontade de realizar este trabalho surge a partir da observação de que os alunos, geralmente, apresentam certo receio, em sala de aula, quando os mesmos se deparam com a leitura de textos para desenvolver as atividades, pois eles não se acham capazes de compreender um texto em LI por não terem fluência no idioma. Muitas vezes a leitura nas aulas de língua inglesa é vista pelos alunos como uma atividade impossível de ser realizada, devido ao fato de a maioria deles não ter conhecimento mais profundo da língua.

Nas escolas públicas, devido ao elevado número de estudantes por sala de aula, as pouquíssimas aulas semanais e as adversidades encontradas é necessário buscar formas diferentes de se trabalhar e que possam realmente ter significado na aprendizagem de nossos alunos.

Com a globalização, os avanços da tecnologia e o competitivo mercado de trabalho que temos hoje, surge a necessidade de prepararmos nossos alunos para a leitura e compreensão de textos em língua estrangeira para que possam compreender o mundo em que vivemos e para que não haja a exclusão do mundo digital e do mercado de trabalho.

Hoje, o inglês talvez seja o exemplo de um idioma global. É usado para transmitir informações em áreas como ciência e tecnologia, nas artes e no mundo do trabalho. (HOLDEN, Susan.p.13). Por tudo isso o aprendizado da língua inglesa deixa de ser um privilégio de poucos e torna-se necessidade básica para se viver num mundo globalizado e para competir no concorrido mercado de trabalho.

Atualmente, o aprendizado de uma segunda língua é de suma importância, pois através dela torna-se possível um contato com novas culturas e novos conhecimentos. Dessa forma, uma aula de LE deve possibilitar ao aluno mais que o aprendizado de um código linguístico, ela deve proporcionar também uma oportunidade de conhecer outras culturas e outras realidades. (ALMEIDA FILHO, 1993)

Com o advento da Internet, com o mundo estando apenas a um “*clic*”, é preciso prepará-los para o entendimento de textos, capacitando-os para a leitura em língua estrangeira.

Nestes vários anos como professora de língua inglesa pude observar que durante as aulas os alunos sentem muita dificuldade para realizar atividades de leitura e compreensão de textos em LI propostas. Por não terem fluência na língua, eles acabam ficando desmotivados, não se sentindo capazes de realizar tal atividade.

Dessa forma, no intuito de tentar suprir uma defasagem na questão da leitura em língua inglesa, observamos que a utilização da Leitura Instrumental em sala de aula pelo professor de LI pode facilitar a aprendizagem dos alunos, elevando a autoestima e melhorando a participação e o desenvolvimento dos alunos durante as atividades de leitura em língua inglesa.

Este trabalho propõe que as Estratégias (ou Técnicas) de Leitura como *Prediction*, *Skimming* e *Scanning*, entre outras, sejam utilizadas nas aulas de LI, desmistificando que há a necessidade da fluência no idioma para que haja a leitura e a compreensão de textos em inglês.

É importante citar que é relevante que o professor de LI seja conhecedor da língua, pois ele é o responsável pela aprendizagem de seus alunos, cabendo a ele motivá-los para a leitura.

É válido também relatar que este trabalho utilizou a pesquisa bibliográfica e a pesquisa de campo, para dar suporte a este estudo. Participaram desta pesquisa alunos da 8ª série A da E. E. Prof. Sebastião Matarazzo (nome fictício) e teve como fonte de dados questionários, aulas e atividades aplicadas a esses alunos.

Metodologia – Estratégias (ou Técnicas) de Leitura

A leitura de um texto em língua estrangeira, verbal ou não verbal, é vista pelos alunos como uma atividade praticamente impossível de se realizar por não terem fluência na língua.

As Estratégias de Leitura são recursos que visam facilitar o entendimento de textos em língua inglesa ou em outras línguas. Neste trabalho a língua alvo será o inglês.

Para o desenvolvimento desta pesquisa foram usadas as seguintes Estratégias de Leitura “*Prediction*”, “*Skimming*”, “*Scanning*”, “*Palavras Cognatas* (idênticas e parecidas)”, “*Falsos Cognatos*”, “*Recursos Tipográficos*”, “*Palavras Repetidas*” e “*Palavras-Chave*”.

Antes da realização de qualquer atividade, os alunos responderam a um questionário de onde foram retiradas as informações para que fossem realizadas atividades em sala de aula visando o aprendizado das Estratégias de Leitura.

Vale ressaltar que, de acordo com os resultados desta primeira pesquisa, os alunos diziam nunca ter ouvido falar sobre tais estratégias.

Após este primeiro contato com os alunos da 8ª série A da E. E. Prof. Sebastião Matarazzo, os alunos então foram convidados a assistir uma aula explicativa, um passo a passo sobre as Estratégias de Leitura e onde eles puderam realizar atividades de leitura usando as estratégias, uma a uma. Ao

final desta aula todos os alunos presentes realizaram uma atividade onde eles somente poderiam responder as questões usando as estratégias de leitura, e viram que é possível fazer a leitura de um texto em língua estrangeira buscando informações específicas nele.

Kleiman (1998) afirma que o ensino estratégico de leitura consiste na modelagem de estratégias metacognitivas e estratégias cognitivas que pode ser alcançado através do aprendizado de técnicas de leitura que servem de apoio ao leitor na interpretação do texto.

Os alunos desta turma puderam também perceber que as estratégias citadas durante a aula explicativa eram usadas por eles no dia a dia sem que eles percebessem, o que facilitou o processo de aprendizagem do uso das estratégias.

Para Moser (2000), o leitor deve ter consciência de que a leitura de textos em língua estrangeira será diferente da leitura de textos escritos em língua materna, não há compreensão de cada palavra do texto, mas sim um processo que envolve várias estratégias e técnicas.

Susan Holden (2009) afirma que “é importante mostrar aos alunos uma variedade de estratégias de leitura que irão ajudá-los a “decifrar” as palavras, a apresentação, as ideias...enfim, a entender a mensagem do autor e reagir a ela de acordo com o seu ponto de vista e sua experiência pessoal.”

Como acima citado, as estratégias de leitura abordadas neste trabalho foram:

- **Prediction:** Nesta estratégia de leitura, o leitor faz uso de seu próprio conhecimento, através da sua experiência de vida (conhecimentos prévios). Esta técnica leva o leitor a prever, deduzir o conteúdo de um texto através de elementos tipográficos, títulos, subtítulos.
- **Skimming:** É uma rápida leitura de um texto para identificar informações gerais, que quando “damos uma passada de olhos”, buscando um assunto, um tópico, uma ideia.
- **Scanning:** É a técnica de leitura em que o leitor percorre o texto em busca de uma informação específica. Scanning vem da palavra **scan**, que significa examinar, explorar, sondar, esquadrihar e que nos remete ao equipamento responsável por “escanear” documentos, o scanner.
- **Palavras Cognatas:** Cognatas são palavras de uma língua estrangeira que são parecidas na forma e no significado de palavras em português.

As palavras cognatas podem ser divididas em duas categorias:

- a) Idênticas: camera, hospital, hotel, inventor, piano, radio, social, sofa, total, etc.;
- b) Parecidas: attention, automatic, banks, billion, commercial, company, dramatic, different, events, gasoline, intelligent, lamp, models, population, responsible, secretary, etc.

- **Falsos Cognatos:** Os falsos cognatos ou *false friends* são palavras que parecem significar uma coisa, mas significam outra totalmente diferente.

São exemplos de falsos cognatos:

Inglês/Português	Português/Inglês
Actual: real, verdadeiro	Atual: current
Balcony: varanda, sacada	Balcão: counter
Cafeteria: refeitório, cantina	Cafeteria: coffee shop, coffee bar
Expert: perito, especialista	Esperto: smart, clever
Grip: segurar firme	Gripe: influenza, flu
Library: biblioteca	Livraria: bookstore, bookshop
Novel: romance	Novela: soap opera
Parent: pais	Parente: relative

- **Recursos Tipográficos:** Os recursos tipográficos são recursos visuais utilizados nos textos para chamar a atenção do leitor, como números, **negrito** e *itálico*, símbolos, letras maiúsculas, títulos, subtítulos, imagens, tabelas, gráficos, etc.
- **Palavras Repetidas:** Quando algumas palavras se repetem várias vezes em um texto, geralmente são importantes para a compreensão. As palavras repetidas aparecem na forma de verbos, substantivos, adjetivos e nem sempre são cognatas.
- **Palavras-Chave:** Aquelas que estão associadas especificamente ao assunto do texto são as palavras-chave, podem aparecer repetidas e na forma de sinônimos.

Fonte: metrópole digital

A realização das atividades de leitura em sala de aula

Neste trabalho foi, primeiramente, realizada uma pesquisa com os alunos da 8ª série A que responderam a 10 (dez) questões abertas e fechadas, para que fosse possível identificar o nível de conhecimento dos alunos em Língua Inglesa e para que, ao final desta pesquisa, fosse possível evidenciar a evolução da aprendizagem e da habilidade de leitura após ter sido realizado o trabalho com o inglês instrumental em sala de aula.

Até este momento os alunos afirmavam veementemente que era impossível ler um texto em inglês sem um grande conhecimento do idioma.

Após esta primeira abordagem os alunos foram convidados a assistir uma aula explicativa sobre Estratégias de Leitura, que ocorreu durante as aulas de Inglês da professora da turma, a qual também estava presente em sala.

A aula consistia na demonstração de slides onde as estratégias eram apresentadas uma a uma e em seguida era realizada uma atividade para que os alunos pudessem pôr em prática o que haviam aprendido durante a explicação. Ao final dos slides os alunos puderam realizar uma atividade

de leitura sobre o texto *“Rio 2016 – candidate city”* e onde eles tinham cinco questões sobre o texto que deveriam ser respondidas usando apenas as estratégias de leitura.

A todo o momento os alunos eram lembrados sobre os conhecimentos prévios, termo que também foi explicado em sala de aula para melhor compreensão das atividades.

Após esta atividade os alunos escreveram sobre o que eles haviam aprendido e se para eles agora era possível realizar atividades de leitura através das estratégias. O resultado foi muito positivo, pois os alunos perceberam que é possível ler um texto em LE buscando informações específicas.

Seguem abaixo alguns comentários escritos pelos alunos ao final da aula explicativa:

“No começo eu achei que não iria entender nada, mas confesso que não fiz nenhum esforço e aprendi tudo o que a professora explicou. Por isso gostei muito e vou dar o meu melhor para aprender tudo.” (M.L.A.)

“Eu achei muito interessante porque eu não conhecia esses métodos de leitura, como Prediction, Skimming e Scanning. Para mim isso vai me ajudar muito, essa aula é muito boa, interessante e legal.” (L.G.F.S.)

“Eu gostei muito da aula, ela me mostrou o que eu sabia e o que eu nem sabia que sabia. Me mostrou que a língua inglesa nem é tão difícil como parece.” (C.S.S.)

“Tivemos uma confirmação de que conseguimos entender a ideia que quer ser passada em um texto, sem sabermos com fluência a língua em que é escrito o texto, também vimos que temos uma iniciação em inglês.” (L.M.) “Aula maravilhosa! Confesso que depois desta aula estou até pensando em voltar para meu curso de inglês, se todas as aulas pudessem ter um todo cotidiano de inglês, talvez os alunos se interessassem um tanto mais e saíssem daqui mais preparados para o futuro.” (F.C.C.)

Hoje, os alunos em geral estão mais conscientes da importância de aprender inglês. Estão conscientes de que o inglês coexiste com o português em muitos aspectos da vida cotidiana deles e de como precisarão usá-lo no futuro, seja nos estudos, no trabalho ou nas demais situações. (HOLDEN, Susan. p.17)

Ao professor cabe o papel de motivador, para que seus alunos tenham vontade de participar das aulas e ser conhecedor da língua, pois ele pode ser a única referência de falante do idioma para seus alunos.

Na atividade proposta na semana seguinte os alunos receberam um texto sobre duas invenções *“Can”* e *“Can opener”*, aproveitando que o tema *“Invenções”* já havia sido trabalhado pela professora da turma no 2º bimestre deste ano.

Ressaltamos que no início do processo de aprendizagem das estratégias é muito importante que as atividades sejam mais fáceis de serem realizadas e de preferência que os alunos já tenham tido algum contato com o assunto proposto, para que se sintam mais motivados e capazes de realizá-las.

A atividade proposta sobre invenções teve um resultado muito bom, pois os alunos colocaram em prática tudo o que haviam apreendido na aula sobre as estratégias.

É de extrema importância que antes das atividades em sala de aula o professor faça sempre uma retomada, para que se houverem dúvidas elas sejam esclarecidas e assim o aluno possa fazer suas atividades da melhor forma possível, fixando em sua memória como usar tais técnicas.

Nas atividades propostas nas semanas seguintes os textos foram elevando o nível de dificuldade e textos somente com imagens (propagandas) também foram trabalhados. O aumento gradativo de dificuldade se faz necessário, pois os alunos nem sempre encontrarão textos

simples e de fácil compreensão em suas vidas e prepará-los para enfrentar essas dificuldades também faz parte do processo de aprendizagem de estratégias de leitura em LI.

Análise dos Resultados

Ler é um fator decisivo na vida do estudante, pois é através da leitura que ele amplia seu conhecimento, busca informações, organiza o pensamento, amplia o vocabulário e muitas vezes, viaja pelo mundo (WATERMANN, H. et al. 2008).

Toda leitura deve ter um objetivo. Lemos porque queremos algo da leitura. Às vezes, somos levados a ler por motivos práticos e bem definidos, como quando consultamos o dicionário para encontrar o significado de uma palavra. Outras vezes, nossos objetivos se definem de modo inconsciente; assim, por exemplo, lemos em busca de fatos quando olhamos o noticiário do jornal. Também lemos textos sobre assuntos relacionados à nossa área de interesse, em busca de novas ideias. E, muitas vezes, lemos simplesmente pelo prazer que a leitura nos traz. (GRADE, A. et al., 2010, p. 17)

Ler, compreender, analisar e interpretar são habilidades que constam no Currículo Oficial do Estado de São Paulo e devem ser desenvolvidas em todos os bimestres de todas as séries do Ensino Fundamental e Médio porém nem sempre se conseguem resultados positivos. Isto é facilmente constatado ao se observarem os resultados das avaliações externas, embora nos últimos anos tenha havida uma perceptível melhora, os resultados ainda estão muito longe do que todos esperamos.

Para que esta tarefa tenha bons resultados é necessário ressaltar que todos os professores devem ter consciência que “ensinar a ler é tarefa de todas as disciplinas, não apenas de Língua Portuguesa” (RATIER, Rodrigo. 2010).

Sendo assim, professores de língua estrangeira também devem ter essa consciência de que os alunos precisam não apenas aprender a ler textos em LE, como também analisá-los e interpretá-los de maneira consciente.

O trabalho com as estratégias de leitura nas salas de aula de LE tem por objetivo facilitar o aprendizado e estimular o aluno a leitura.

É relevante acrescentar que a leitura de textos autênticos é importante para que o aprendizado da língua faça sentido para o aluno, trazendo o cotidiano dele para a sala de aula.

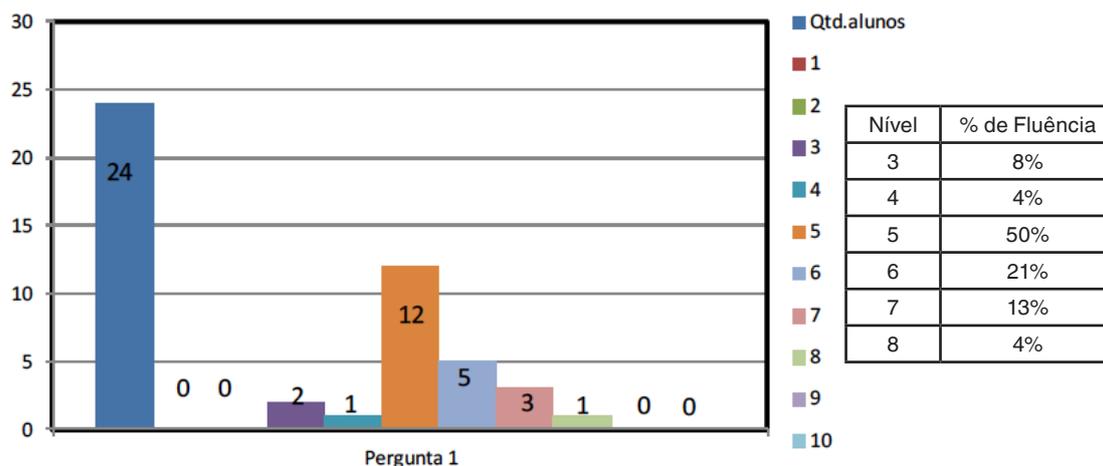
A Língua Inglesa está fazendo, cada vez mais, parte do nosso cotidiano por ser uma língua internacional. Cada vez mais a Internet, a música pop, a informática fazem parte da vida das pessoas e sabemos que tudo isso e muito mais gira em torno desta língua. (BARUFFI, F.; NARDI, N.L., 2006)

Os resultados da primeira pesquisa

A seguir serão apresentados os resultados da primeira pesquisa realizada com os alunos da 8ª série A da E. E. Prof. Sebastião Matarazzo (conforme dito anteriormente, este nome é fictício).

Para que se pudesse chegar a um resultado final mais claro, os alunos primeiramente responderam a um questionário com dez questões abertas e fechadas. Abaixo apresentamos os resultados do questionário aplicado aos alunos.

1ª. O quanto você sabe de inglês? Numa escala de 0 a 10.

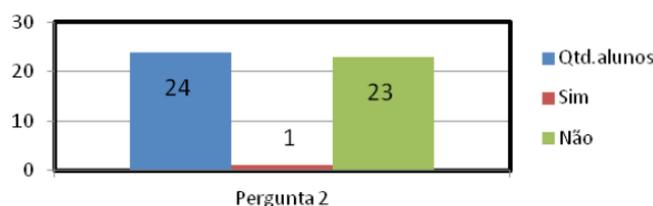


Para que os resultados desta pesquisa fiquem claros se fez necessário primeiramente, saber o quanto os alunos já têm de conhecimento da língua, para isso os alunos foram convidados a fazer uma reflexão sobre o que já haviam aprendido até então, para que pudéssemos encontrar um ponto de partida.

Na questão número 1 foi explicado aos alunos que 0 seria nenhum conhecimento da língua, o que não se encaixa a eles, pois além de os alunos já estarem estudando inglês desde a 5ª série/6º ano também há o fator externo, músicas, propagandas, internet entre outros que de uma maneira ou de outra acaba influenciando a aprendizagem. O nível 10 seriam aqueles que falam fluentemente a língua.

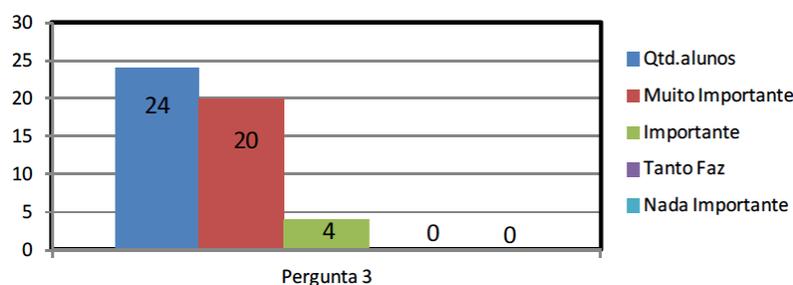
Podemos observar então que levando em conta o aprendizado já adquirido, a maioria dos alunos se classificam com conhecimento nível 5 em inglês.

2ª. Você já fez algum curso especificamente de inglês (em cursos particulares ou projetos do governo)? Se sim, escreva por quanto tempo.



Apenas um aluno respondeu que faz curso de inglês numa escola particular e foi por um período de um ano.

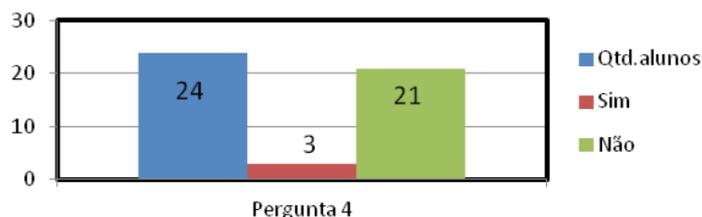
3ª. O quanto é importante para você aprender inglês hoje?



Para esta questão o resultado foi muito positivo, pois temos consciência de que nossa realidade está mudando em sala de aula e temos alunos hoje que reconhecem a importância do aprendizado da língua para o futuro deles.

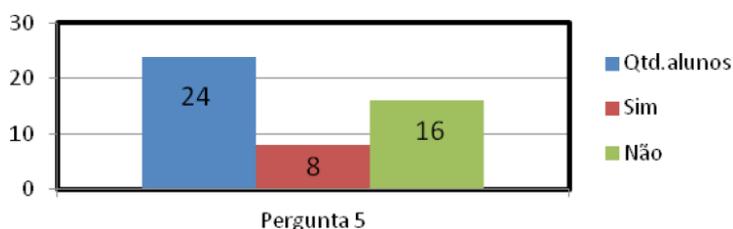
HOLDEN (2009, p. 13) afirma que “Os alunos também percebem que o inglês é mais do que apenas uma matéria escolar: é importante para o futuro sucesso deles”.

4ª. Você já teve contato com algum falante nativo de inglês? Se sim, relate sua experiência.



Os alunos que responderam que já tiveram contato com um falante nativo da língua fazem parte da minoria de entrevistados, neste caso, os três alunos que afirmaram já terem tido esse contato com estrangeiros relatam que: um encontro aconteceu numa viagem à praia, outro disse que foi com um professor num cursinho e o outro disse que foi na igreja com um pastor que veio do exterior.

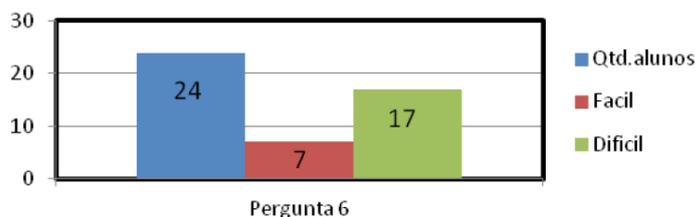
5ª. Alguém da sua família ou círculo de amigos fala inglês fluente? Se sim, quem?



A maioria dos alunos disse que ninguém da sua família ou círculo de amigos fala inglês fluente e os outros oito alunos disseram que são tios e primos que aprenderam a língua.

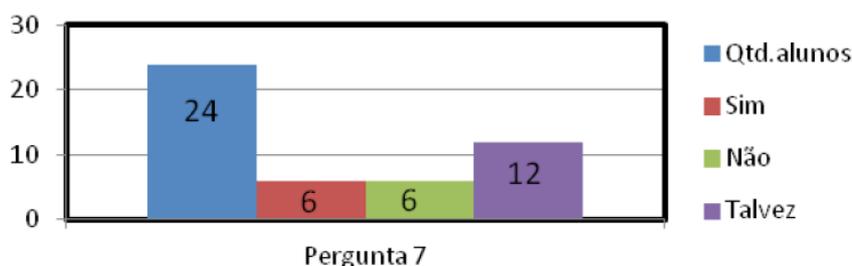
É importante ressaltar que nesta situação nenhum aluno relatou que pais ou irmãos tenham aprendido a língua, o que faz com que eles não tenham influência direta, recebida dentro de casa, para que aprendam a falar outro idioma.

6ª. Você acha fácil ou difícil aprender inglês? Explique sua resposta.



Com este resultado pode-se observar que para muitos alunos ainda há uma dificuldade de aprendizado da língua, talvez até este momento os alunos não tivessem ainda traçado um objetivo para a leitura de textos em língua inglesa.

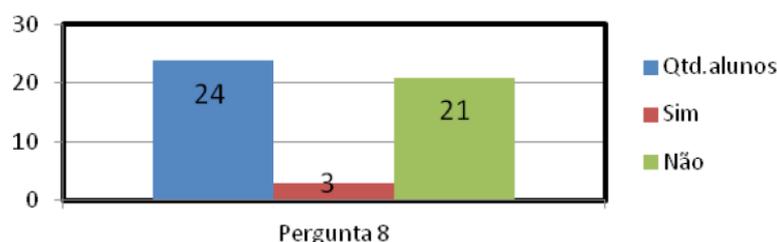
7ª. Você acha que é possível ler um texto em outro idioma sem o conhecimento/a fluência na língua?



Apesar de a maioria dos alunos na resposta anterior terem afirmado que acham difícil aprender inglês, nesta questão 50% dos alunos acham que talvez haja a possibilidade de ler um texto em inglês sem um conhecimento mais profundo do idioma.

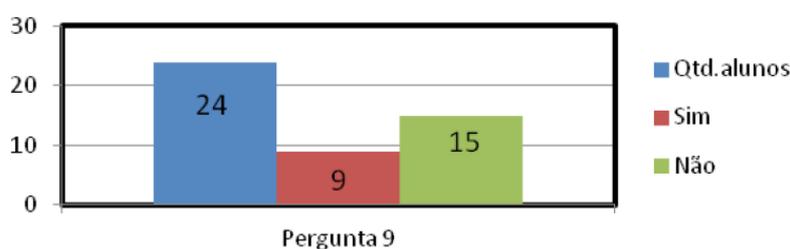
Esse posicionamento dos alunos, se bem observado pelo professor da turma, pode levar todos à participação de atividades de leitura em sala de aula, pois um aluno acabaria estimulando o outro.

8ª. Você sabe o que é inglês instrumental?



A maioria dos alunos afirmou que não sabia o que significa a expressão “Inglês Instrumental” e acabaram relacionando o termo ao aprendizado do inglês através da música.

9ª. Você conhece ou já ouviu falar sobre as estratégias de leitura?



Para esta questão quinze alunos dos vinte e quatro entrevistados afirmaram já ter ouvido falar sobre as estratégias de leitura, mas eles não sabiam exatamente o que são essas estratégias ou técnicas de leitura.

10ª. Pense na seguinte situação: Você está em frente ao computador e precisa fazer uma pesquisa sobre um tema dado pela professora, mas todos os artigos que você encontrou na internet estão em inglês. Como você resolve esta situação?

Nesta questão, dos vinte e quatro alunos entrevistados, vinte e dois afirmaram que nesta situação usariam um Tradutor Online para resolver o problema. Um aluno disse que ficaria pensando como fazer porque não entende o idioma e um aluno afirmou que não faria o trabalho pedido pela professora.

As atividades realizadas em sala de aula

Num mundo como o atual, em que textos estão por toda a parte, entender o que se lê é uma necessidade para poder participar plenamente da vida social (RATIER, 2010).

Após o levantamento dos dados acima citados, iniciamos então as atividades para pôr em prática as estratégias de leitura.

As atividades foram realizadas primeiramente passo a passo, conforme as estratégias de leitura foram sendo apresentadas aos alunos.

É relevante salientar que as *palavras cognatas*, os *falsos cognatos*, os *recursos tipográficos*, as *palavras repetidas* e as *palavras-chave* foram explicadas antes de iniciarmos as atividades e sempre que necessário voltávamos a elas para relembra-las.

Na primeira atividade os alunos receberam uma propaganda de um cassino, onde havia uma imagem e um pequeno texto. Para esta atividade os alunos deveriam usar a estratégia *Prediction*.

O importante a ressaltar nesta atividade é que o texto estava escrito em Dinamarquês, língua que não era comum a ninguém naquela sala de aula, inclusive a esta pesquisadora.

O objetivo era que os alunos conseguissem identificar neste texto o horário de atendimento do lugar, o preço do ingresso, o número do telefone e a idade mínima para frequentar o estabelecimento.

Apesar dos alunos não terem conhecimento do idioma Dinamarquês o resultado da atividade foi excelente, dos vinte e quatro alunos presentes vinte alcançaram o resultado esperado, os outros quatro alunos tiveram dificuldade em encontrar a idade mínima para frequentar o cassino porque confundiram com os números 14 - 16 que também apareciam no texto.

Na segunda atividade havia três textos, uma propaganda de um *notebook* com uma imagem e uma única frase “*Lightweight like no other*”, um texto sobre o signo “*Pisces*” e uma receita. Nesta atividade a estratégia a ser usada é o *Skimming*. Ao final da apresentação dos textos os alunos responderam às questões sobre o gênero e o objetivo de cada texto.

Os alunos não encontraram dificuldades para realizar a leitura do texto/propaganda e nem a receita, mas tiveram dificuldades com o texto sobre o signo de Peixes. Por ser um texto mais longo, com apenas um recurso visual bem pequeno, o símbolo do signo, e por ser a primeira vez que eram desafiados a ler um texto mais longo os alunos sentiram-se um pouco inseguros em realizar a leitura pela extensão do texto e por haver mais palavras desconhecidas do que conhecidas a eles.

Outra observação é que por se tratar de uma previsão do futuro o texto usa o verbo auxiliar “*will*”, o qual os alunos não sabiam o significado porque ainda não tiveram aulas

sobre o assunto, e o qual faz parte do CA de 8^a série/9^o ano, Volume 4 que a professora da turma ainda não havia iniciado.

Na terceira atividade utilizamos um recorte de um jornal londrino sobre uma programação de filmes. A estratégia usada para realizar esta atividade era o *Scanning*.

Usando o *Scanning* os alunos deveriam procurar informações específicas sobre o texto como: o filme apresentado na *BBC One*, o horário do filme *Taking Sides*, o nome do autor do filme *The Da Vinci Code*, o filme cujo roteiro se desenvolve durante a 2^a Guerra Mundial, o filme classificado com Ação e Suspense, o canal de TV do filme *American Pie Presents: Beta House* e encontrar dois atores do filme *Kill Bill: Vol. 2*.

Na quarta atividade os alunos deveriam unir todas as estratégias de leitura apresentadas a eles e tentar ler, compreender e interpretar o texto “Rio 2016: candidate city”, buscando resposta para as questões como: “Qual cidade brasileira sediará os Jogos Olímpicos?”, “A que se referem os números: 2016, 66, 32?”, “Qual o nome do presidente do International Olympic Committee (IOC)?”, “Em que cidade ocorreu a 121^a reunião do IOC?”, “Em que áreas da cidade serão realizados os Jogos Olímpicos?”.

Nesta primeira fase o resultado das atividades foi muito promissor, os alunos demonstraram que entenderam o que são as Estratégias de Leitura e conseguiram desenvolver muito bem as atividades.

O observado nas atividades nos leva a concordar com o que diz Grade: “Como vimos, nossos objetivos têm grande influência sobre como realizamos a leitura. A maneira como corremos os olhos pela lista telefônica em busca de um número é bem diferente do modo cuidadoso que adotamos para a leitura de uma procuração”. (GRADE, A. et al. 2010)

Na semana seguinte os alunos receberam dois pequenos textos sobre as invenções “*Can*” e “*Can opener*”, do gênero verbete de enciclopédia. Aproveitando que o tema “Inventores e Invenções”

já havia sido trabalhado pela professora durante o 2º bimestre. Nos textos havia também imagens sobre as invenções.

Uma observação que é relevante ser feita é que sempre que puder o professor de inglês deve inserir imagens ao texto a ser trabalhado, mesmo sabendo que nem sempre os alunos encontrarão textos com imagens, no início da aprendizagem isto pode ser um fator facilitador.

O professor deve iniciar a leitura sempre com textos fáceis de serem compreendidos para que os alunos se sintam estimulados e percam o “medo” de ler textos em língua inglesa.

O exercício de leitura em inglês deve iniciar a partir de textos com vocabulário reduzido, de preferência com uso moderado de expressões idiomáticas, regionalismos, e palavras “difíceis”. Proximidade ao nível de conhecimento do aluno, pois é uma condição importante. O grau de dificuldade dos textos deve avançar gradativamente, e o aluno deve procurar fazer da leitura um hábito frequente e permanente. (SCHULTZ,2003)

Para esta atividade os alunos tiveram que responder a oito questões sobre os textos, como: “Quais são as invenções”, “Para que são usadas”, “Quem são os inventores”, “Quando e onde os objetos foram inventados”, “Se outras pessoas melhoram essas invenções mais tarde”, “Como as pessoas abriam as latas antes da invenção do abridor”, “Quanto tempo depois da invenção da lata o abridor foi inventado” e “Como era o primeiro abridor”.

O resultado desta atividade foi muito bom. Dos vinte e sete alunos presentes nesta aula vinte e dois não apresentaram dificuldade para realizar a tarefa, e os outros cinco alunos apresentaram pequenas dificuldades por terem faltado à aula explicativa.

Na terceira semana, antes de dar início à atividade de leitura, os alunos receberam uma folha com diversas “carinhas”, os “*Smiles*” que expressam sentimentos. Assunto que é tratado no Caderno do Aluno Volume 3, material que faz parte do Currículo Oficial do Estado de São Paulo.

Para acrescentar novas palavras ao vocabulário dos alunos esta atividade foi muito importante, pois tratou do assunto de uma forma mais lúdica. Diferente se tivessem acrescentado essas novas palavras usando um vocabulário escrito na lousa, copiado pelos alunos e sem significado para eles.

Após essa atividade de leitura dos *Smiles* e feita à associação dessas expressões faciais com as palavras escritas em inglês abaixo de cada “carinha” iniciamos então a leitura de um texto que também falava do assunto sentimentos.

Fizemos uma compreensão oral do texto e a participação dos alunos foi vital para o sucesso da atividade. Trabalhar atividades de leitura oralmente com a classe toda pode ser muito estimulante, pois oferece a possibilidade de todos aprenderem juntos.

Ao final todos puderam debater sobre a aprendizagem das estratégias de leitura até aquele momento e o resultado foi plenamente satisfatório.

Na quarta e última semana trabalhada com os alunos da 8ª série o texto trabalhado foi uma página de diário que se encontra na página 9, Situação de Aprendizagem 2, Volume 3 do Caderno do Aluno.

Na atividade 1 desta Situação de Aprendizagem os alunos são convidados a discutir em português sobre quantos anos eles tinham quando foram pela primeira vez àquela escola e o que eles se lembravam do primeiro dia.

Esta discussão foi muito importante para a introdução da leitura do texto que seguia, pois ficou mais claro qual era o tema abordado.

A atividade 2 pede que os alunos leiam rapidamente o texto e respondam as questões, como: “Que tipo de texto é este”, “Quando foi escrito”, “Qual é o assunto geral do texto”. Esta atividade foi desenvolvida com facilidade pelos alunos que reconheceram rapidamente que se tratava de uma página de diário por todos os elementos que constavam no texto, a data em que foi escrito e o assunto do texto que era sobre o primeiro dia na nova escola de uma menina chamada Pam.

A atividade 3 deste texto pede que os alunos leiam novamente e tentem numerar as frases de forma a colocá-las em ordem dos acontecimentos do texto. Aqui poucos alunos tiveram dificuldade em realizar a tarefa, pois eles conseguiram pôr em prática as estratégias de leitura, em especial a “*Prediction*” que utiliza o conhecimento já adquirido, os conhecimentos prévios.

E por fim, na atividade 4 os alunos tem que completar um resumo do dia de Pam com palavras que estão em um quadro. Nesta atividade os alunos tiveram dificuldade em realizá-la sem o auxílio da professora. Vale salientar que sempre que necessário o professor deve estar disponível para auxiliar a turma.

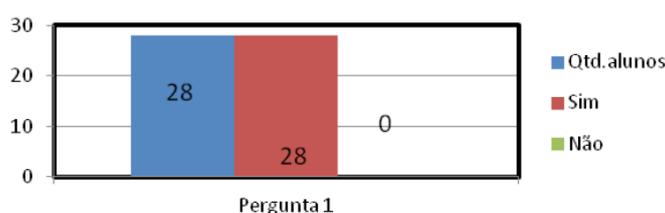
Ao final a atividade foi bem sucedida, professora e alunos satisfeitos com o resultado. Dessa forma, “Entendemos que a leitura, acima de tudo deve apresentar-se como algo atrativo, benéfico e bastante responsável pelo desenvolvimento de cada um, bem como da sociedade de modo geral.” (WATERMANN, H. et al. 2008)

Os resultados da última pesquisa

Para finalmente concluir esta pesquisa os alunos responderam a outro questionário com cinco questões sobre como eles viam o desempenho deles na leitura de textos em inglês após a realização deste projeto.

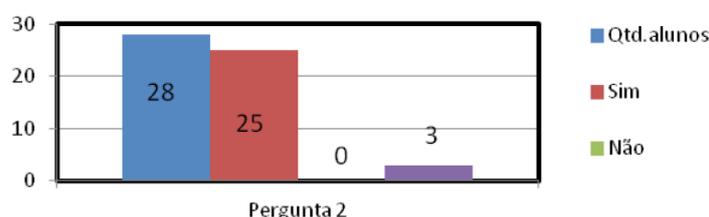
Abaixo apresentamos o resultado da última pesquisa realizada com os alunos.

1ª. Depois da explicação dada e das atividades realizadas você sabe o que significa Inglês Instrumental?



Podemos notar com este resultado que os alunos conseguiram compreender o que é Inglês Instrumental, diferente do resultado da primeira pesquisa onde os alunos associaram o Inglês Instrumental ao aprendizado do idioma através da música.

2ª. Você acredita que seu desempenho nas aulas de inglês vai melhorar a partir de agora?



Esta pergunta se fez necessária pelo fato dos alunos apresentarem no início desta pesquisa grande receio em relação à aprendizagem da língua inglesa, pois não se sentiam capazes de desenvolver atividades de leitura durante as aulas.

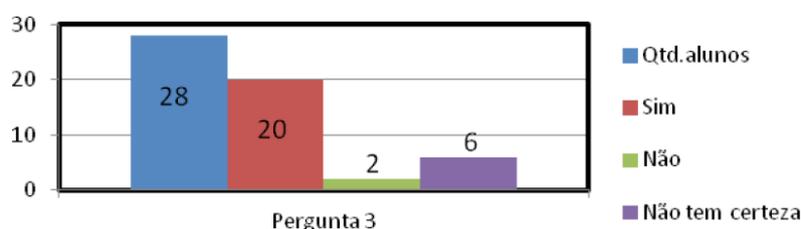
Este resultado positivo é muito importante, pois apesar das dificuldades encontradas nas salas de aula, mostra a importância de se trabalhar as estratégias de leitura nas aulas de LE.

É também relevante salientar que levantar a autoestima dos alunos é fundamental para o sucesso do processo de aprendizagem deles.

O desafio é manter e estimular o entusiasmo e a criatividade dos alunos, proporcionando-lhes ao mesmo tempo um suporte teórico firme no qual se basear. (HOLDEN, 2009. p.17)

Os três alunos que marcaram a alternativa **Não** para esta questão afirmaram que, por terem perdido grande parte do processo de desenvolvimento desta pesquisa não sentem que puderam melhorar o desempenho nas aulas de inglês.

3ª. Após o desenvolvimento desta pesquisa você acredita que é possível ler um texto em inglês sem a fluência na língua? Explique sua resposta.

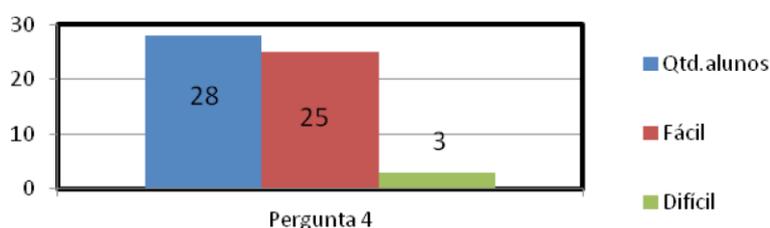


Nesta questão observamos que a maioria dos alunos se sentem capazes de ler e compreender textos escritos em inglês utilizando as estratégias de leitura.

Vale ressaltar que alunos motivados sempre terão um rendimento maior durante as aulas e conseqüentemente a aprendizagem ocorrerá naturalmente. “Quanto mais se ler em inglês mais se aprende o idioma, o que não é novidade nenhuma.” (ALMEIDA. 1999)

Os dois alunos que marcaram a alternativa **Não** justificaram que devido ao fato de terem faltado às aulas e perdido as explicações não são capazes de ler textos em LE.

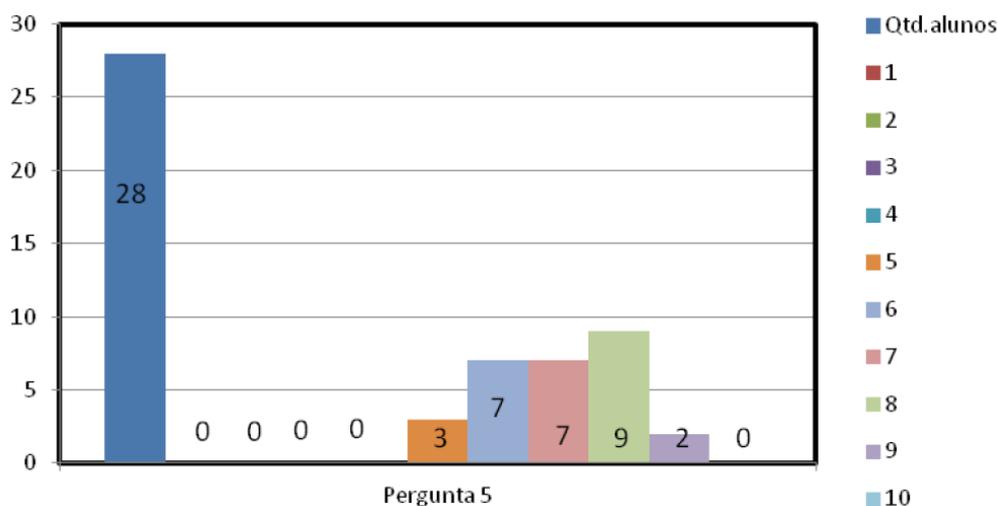
4ª. Você achou fácil ou difícil aprender a ler em inglês?



Nesta questão o resultado é bastante positivo, percebe-se que a o ensino das estratégias de leitura é de suma importância para o desenvolvimento dos nossos alunos e que devem fazer parte das aulas de inglês.

Os três alunos que marcaram a alternativa **Não** disseram que ainda acham difícil a leitura de textos em inglês.

5ª. O quanto você sabe de inglês agora que aprendeu a usar as Estratégias de Leitura? Em uma escala de 0 a 10.



Notamos nesta questão que houve uma melhora significativa na auto avaliação feita pelos alunos.

Na primeira pesquisa os alunos se avaliaram entre nível 3 e o nível 8. Após o desenvolvimento desta pesquisa em sala de aula os níveis ficaram entre 5 e 9. O que sugere que os alunos perceberam que é possível ler e compreender textos em LE mesmo não tendo a fluência na língua.

Considerações finais

Diante dos resultados desta pesquisa e dos avanços alcançados através dela, podemos afirmar que o trabalho com as Estratégias de Leitura em sala de aula é de grande importância para o desenvolvimento da habilidade de leitura, desmistificando que há a necessidade da fluência em um idioma estrangeiro para poder ler e compreender textos em LE.

É fundamental que os professores de língua estrangeira se conscientizem que ensinar tais estratégias possibilita que os alunos se interessem pelas aulas, participem das atividades propostas e se sintam motivados a aprender.

As Estratégias de Leitura são indispensáveis nas aulas de língua estrangeira, pois através delas os alunos se sentirão motivados a realizar as atividades em sala de aula, tornando-os cidadãos leitores de mundo.

Um dos grandes motivos para os alunos não participarem de atividades de leitura acontece porque não se sentem seguros em relação à língua para desenvolver as atividades propostas pelo professor. As diferenças entre os idiomas português e inglês parecem sempre ser maiores do que as semelhanças.

Os alunos se sentem desmotivados porque acham que o aprendizado da língua não teria uso real para eles e então dizer que não sabem fazer muitas vezes é mais fácil do que tentar praticar a leitura e compreensão de textos em língua inglesa.

Apesar destas e outras adversidades encontradas em sala de aula, cabe ao professor de línguas incentivar seus alunos à leitura, buscar novos métodos para tornar sua aula mais interessante para atingir o objetivo que é ensinar.

O trabalho com o Inglês Instrumental e textos autênticos nas aulas de LI mostra-se de suma importância para que os alunos possam perceber o quanto a língua inglesa está presente em nosso dia a dia, além de contribuir para o aumento da autoestima tornando o aprendizado mais significativo.

É necessário ressaltar que o professor de língua inglesa deve ter conhecimento da língua e estar em constante formação para que haja sempre uma renovação das suas metodologias. Precisamos de professores comprometidos com seus alunos e com a educação para que todos tenham sucesso no decorrer da aprendizagem.

Vale salientar que para um resultado mais preciso sobre o uso das Estratégias de Leitura em sala de aula há a necessidade de mais tempo para a realização de mais pesquisas e a aplicação de mais técnicas de leitura para a construção de resultados ainda mais positivos.

É válido também destacar a importância dos teóricos para a realização desta pesquisa, pois através dos estudos já realizados por eles podemos avançar em novas pesquisas, confirmando que as Estratégias de Leitura podem ser um caminho para o desenvolvimento da habilidade de leitura dos alunos.

Referências

- ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. Campinas. SP: Pontes, 1993.
- ALMEIDA, Rubens Q.A. **A reconstrução da Torre de Babel**. Publicado originalmente em 09 de Novembro de 1999. Disponível em: <<http://www2.explorando.com.br/2008/04/como-aprender-ler-em-ingles-dicas-e>>. Acesso em 01 de Dezembro de 2012.
- BARUFFI, F.; NARDI, N.L. **O inglês no cotidiano da pessoa**. Revista Voz das Letras, nº5, II Semestre de 2006. Disponível em: <<http://www.nead.uncnet.br/2009/revistas/letras/5/54.pdf>>. Acesso em 09 de Dezembro de 2012.
- GRADE, Adriana F.S.et al. **Leitura em Língua Inglesa**. São Paulo. SP: Disal, 2005.
- HOLDEN, Susan. **O ensino da língua inglesa nos dias atuais**. São Paulo. SP: SBS, 2009.
- KLEIMAN, Angela. **A construção de identidades em sala de aula: um enfoque interacional**. Campinas. SP: Mercado das letras, 1998.
- METROPOLE DIGITAL. **Aprendendo a ler utilizando estratégias de leitura**. Disponível em: <http://www.metroledigital.ufrn.br/aulas/disciplinas/ingles/aula_01.html>. Acesso em 16 de Outubro de 2012.
- MOSER, Sandra M.C.S. **Trabalhando leitura em sala de aula**. Maringá. PR: UEM, 2000.
- PCNs. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília: Ministério da Educação, 1999.
- RATIER, Rodrigo. **O desafio de ler e compreender em todas as disciplinas**. Revista Nova Escola. Publicado em Janeiro de 2010. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/formacao/formacao-continuada/desafio-ler-compreender-todas-disciplinas-525311.shtml>>. Acesso em 04 de Dezembro de 2012.
- SCHÜTZ, Ricardo. **Interpretação de textos – Tips on reading English for Brazilians**. Postado em 28 de Janeiro de 2008. Disponível em: <<http://www.inglesvip.com/grammar/interpretacao-de-textos-dicas.html>>. Acesso em 10 de Dezembro de 2012.
- WATERMANN, Hedi. et al. **Leitura em Língua Inglesa**. Revista Voz das Letras, nº 10, II Semestre de 2008. Disponível em: <<http://www.nead.uncnet.br/2009/revistas/letras/10/1.pdf>>. Acesso em 03 de Dezembro de 2012.

O uso das estratégias de leitura: *skimming* e *scanning* para compreensão do gênero textual notícia

Leila Maria Fortuna Clara Celestino

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa contempla algumas informações acerca de como os alunos de faixa etária entre 14 e 15 anos utilizam-se das estratégias de leitura *skimming* e *scanning* para realizarem a leitura de notícias de jornal em Língua Inglesa.

A referida pesquisa foi aplicada com alunos do 1º ano do Ensino Médio, em uma escola com pouco mais de 500 alunos, que funciona nos períodos diurno e noturno e conta com alunos de pouca condição financeira, os quais, muitas vezes, sem estímulo da família no que diz respeito aos estudos, ou seja, com pouco apoio ou quase nenhum por parte de seus pais ou responsáveis com relação ao fato de que uma boa educação lhes ajudará na busca de um bom emprego e conseqüente ascensão social.

A escola em que a pesquisa foi realizada situa-se numa pequena cidade, sem muitas condições de bons empregos para os jovens que lá moram, mas um lugar calmo e propício para prepará-los a buscar novas perspectivas em relação ao futuro profissional, considerando ainda que a Língua Inglesa ofereça grandes chances de trabalho àqueles que a dominam.

Para a realização deste estudo que durou aproximadamente vinte dias, a pesquisadora aplicou um questionário diagnóstico sobre o gênero textual notícia de jornal, trabalhou com notícias atuais e de interesse dos alunos tiradas do jornal *online New York Times*, para que fizessem a leitura individual; além da apresentação das estratégias de leitura *skimming* e *scanning*

No desenvolvimento de todo o trabalho, levou-se em consideração o conhecimento prévio dos alunos, bem como suas identidades e ritmo de aprendizagem, pautando dessas considerações para a realização das atividades propostas e também para as intervenções e mediações da pesquisadora. Dessa forma, foi possível estimulá-los a participarem ativamente das atividades a favor de uma aprendizagem significativa e contextualizada.

A pesquisadora pauta a pesquisa no principal objetivo que é o de entender e analisar como as estratégias de leitura *skimming* e *scanning* são recebidas pelos alunos da 1ª série do Ensino Médio, sendo esses, no final da pesquisa capazes de utilizar as estratégias de leitura anteriormente citadas de forma autônoma, ou seja, sem a necessidade de intervenções imediatas do professor de Língua Inglesa. Podendo, portanto, recorrer a essas estratégias sempre que necessário, usando para isso o gênero

textual notícia, gênero esse capaz de ampliar os conhecimentos dos alunos, através de formação de opiniões e reflexão e deixá-los informados sobre o que acontece no mundo globalizado em que vivem.

Essa pesquisa se enquadra numa abordagem qualitativa, de caráter exploratório, onde os alunos tiveram a oportunidade de falarem e se expressarem livremente sobre notícia de jornal, de forma espontânea.

A avaliação da pesquisa deu-se de forma contínua, onde a pesquisadora observou e relatou os alunos e seus desenvolvimentos durante a aplicação das atividades. Desse modo pode perceber a participação, o interesse, a comunicação o confronto e a defesa de ideias de cada aluno.

A importância de se trabalhar com as estratégias de leitura *skimming e scanning* é a de desenvolver competências e habilidades capazes de ajudá-los a exercitar o pensamento crítico e utilizá-las durante o dia a dia num mundo globalizado e possivelmente em futuras funções no mercado de trabalho.

Dessa forma, será apresentada neste artigo uma fundamentação teórica sobre a diferença entre os gêneros textuais e tipos de textos, o gênero abordado, no caso notícia jornalística, bem como as estratégias de leitura *skimming e scanning*, fundamentais nessa pesquisa, e em seguida, será apresentado a análise feita pelos alunos de notícias jornalísticas, retiradas do jornal *New York Times (online)*. Para finalizar, serão apresentadas as conclusões obtidas.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

É de fundamental importância que o aluno na escola hoje, seja colocado em contato com diferentes gêneros textuais. Segundo Bakhtin (1997), conceitua-se gêneros a partir de critérios: as condições específicas e as finalidades de cada uma das esferas da atividade humana, o conteúdo temático, a construção composicional e o estilo. Assim, percebe-se que os gêneros têm formas similares, mesmo que escritos em outra língua, capazes, portanto de serem reconhecidos pelos falantes que os usam no seu dia a dia.

De acordo com os PCNs (1998) os gêneros discursivos são apontados como objeto de ensino e os textos como unidade de ensino. Dessa forma:

Todo texto se organiza dentro de determinado gênero em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, as quais geram usos sociais que os determinam. (PCNs, 1998, p. 21)

Cunha (2005) diz que os gêneros da mídia tem sido objeto de várias observações nos últimos anos, tendo uma grande diversidade para ser trabalhado. Assim, a escola também passa a estudar esses textos com o objetivo da formação crítica dos leitores, capazes de construir textos que interferem na sociedade em que vivem.

Sendo essa pesquisa sobre um gênero textual específico, cabe aqui ressaltar a diferença entre gênero textual e sua tipologia. Os gêneros textuais são os instrumentos de comunicação que circulam socialmente de maneiras mais informais ou formais, podendo ser esses em linguagem verbal ou não verbal. Marcuschi (2005) destaca:

Os gêneros são, em última análise, o reflexo de estruturas sociais recorrentes e típicas de cada cultura. Por isso, em princípio, a variação cultural deve trazer consequências

significativas para a variação de gêneros, mas esse é um aspecto que somente o estudo intercultural dos gêneros poderá decidir. (MARCUSCHI, 2005, p. 43)

Faz-se necessário saber que gênero textual e tipo de texto são denominações diferentes, dessa forma é importante ressaltar essa diferença. Os gêneros textuais são os instrumentos de comunicação que circulam no meio social de maneiras mais informais ou formais, sejam esses em linguagem verbal ou não verbal.

Assim, fazem parte dos gêneros textuais, textos literários ou não produzidos por usuários de uma língua e veiculados socialmente. De acordo com Marcuschi (2005), pela presença marcante nas atividades de comunicação, os grandes suportes tecnológicos da

comunicação (rádio, televisão, jornal, Internet, revista) propiciam e abrigam gêneros novos bastante característicos. Esses novos gêneros surgem a partir de outros gêneros já existentes; isso se dá por transmutação ou por assimilação de um por outro. Podemos considerar exemplos desses novos gêneros: telefonemas, telegramas, telemensagens, teleconferências, videoconferências, reportagens ao vivo, *e-mails*, bate-papos virtuais, aulas virtuais e muitos outros.

Os gêneros textuais são inúmeros como os já citados anteriormente e privilegiam a natureza funcional e interativa da linguagem, enquanto, os tipos textuais são poucos, pois apenas se preocupam com o aspecto da forma e estrutura dos mesmos.

A notícia de jornal

O gênero textual notícia se dá através da divulgação de um acontecimento real por meios jornalísticos. É considerada a matéria prima do jornalismo e conhecida como algo de grande importância que acontece no mundo e que merece a publicação numa mídia; seja essa, impressa, televisiva, do rádio ou *online*.

Após várias pesquisas sobre o gênero textual abordado neste trabalho, que será a notícia jornalística *online*, o *blog* Texto livre apresenta o seguinte pressuposto teórico:

A notícia jornalística tem a intenção de informar o leitor sobre uma ocorrência. Como vivemos em um mundo globalizado, tal gênero é bastante lido por todos; seja ela vinculada de forma impressa em jornais ou ainda online através da internet. (ANDRADE, 2012)

Mesmo sendo de cunho jornalístico a notícia é uma narrativa técnica, diferente da linguagem literária, que via de regra apresenta traços de imparcialidade. Por esta razão, deve pautar-se em relatar fatos do interesse do público em geral, de forma clara, objetiva e precisa, isentando-se de possibilidades de múltiplas interpretações por parte do leitor.

A composição formal de uma notícia segundo o *blog* Texto Livre, de Sérgio Carneiro de Andrade, é a seguinte:

- **Manchete ou título principal** – geralmente apresenta-se grafado de forma bem evidente, com vistas a despertar a atenção do leitor.
- **Título auxiliar** – funciona como complemento do principal, acrescentando algumas informações de modo a torná-lo ainda mais atrativo.

- **Lide (do inglês *lead*)** – Corresponde ao primeiro parágrafo, e normalmente sintetiza os traços peculiares condizentes ao fato, procurando responder as seguintes indagações: Quem? Onde? O que? Como? Quando? Por quê?
- **Corpo da notícia** – Relaciona-se à informação propriamente dita, procedendo à exposição de uma forma mais detalhada no que se refere aos acontecimentos mencionados.

Diante do que foi exposto acima, acredita-se que o gênero jornalístico transmite notícias preocupadas com descrição de fatos verídicos, predominando o caráter objetivo preconizado pelo discurso.

A produção de uma notícia ocorre, após vasta pesquisa, apuração de fatos e seleção dos dados de maior importância. Dessa forma, Faria (1992), mostra que, a notícia é a informação exata e oportuna dos acontecimentos, opiniões e assuntos de todas as categorias sociais e cotidianas que interessam aos leitores; são fatos essenciais de tudo o que aconteceu.

Vale a pena ressaltar que muitas vezes uma notícia pode ter grande repercussão ou grande impacto social, como os acidentes trágicos, tragédias, guerras e fraudes políticas.

O gênero textual aqui abordado, a notícia de jornal relata acontecimentos e é organizada seguindo cinco perguntas: Quem? Quando? Onde? O que? Por quê? Como? Esse modelo não é válido somente no Brasil, mas no mundo e tem como foco principal o leitor; por esta razão uma notícia deve ser clara e esclarecedora para quem a lê (Faria; Zanchetta, 2005).

Concluindo, a notícia de jornal sempre trata de algo acontecido na realidade, dessa forma é muito importante não só contar o que aconteceu, mas também como aconteceu, de qual forma, oferecendo o máximo possível de dados, para torná-la assim bem mais confiável e verdadeira para seu leitor.

As estratégias de leitura *skimming* e *scanning*

Tratando-se de leitura em Língua Estrangeira, para que essa leitura seja realmente significativa, deve ser feita por meio de estratégias, Solé (1998) destaca que uma das características das estratégias é o fato de que não detalham nem prescrevem totalmente o curso de uma ação. Ainda de acordo com a autora, as estratégias que são utilizadas pelo leitor devem estar ligadas a algumas dicas.

A primeira delas, segundo Solé (1998) é o fato de compreender os propósitos implícitos e explícitos da leitura, assim o leitor poderia responder a algumas perguntas do tipo: Que tenho que ler? Por que/para que tenho que lê-lo? Já a segunda dica de acordo com a

autora seria o leitor resgatar seus conhecimentos prévios necessários para o conteúdo que seria utilizado:

Ativar e aportar à leitura os conhecimentos prévios relevantes para o conteúdo em questão. Que sei sobre o conteúdo do texto? Que sei sobre conteúdos afins que possam ser úteis para mim? Que outras coisas sei que possam me ajudar: sobre o autor, o gênero, o tipo de texto...? (SOLÉ 1998, p.73)

Seguindo as dicas de Solé (1998) no que diz respeito à estratégias de leitura, o leitor deveria prender mais a sua atenção nas informações essenciais que o texto traz, assim, poderia tentar responder à seguinte questão: Que informações posso considerar pouco relevantes, por sua redundância, seu detalhe, por serem pouco pertinentes para o propósito que persigo?

A quarta dica seria a de avaliar o conteúdo do texto de acordo com os conhecimentos prévios do leitor. Desse modo questões do tipo: O texto tem sentido? Que dificuldade apresenta? Entende-se o que quer exprimir?, entre outras deve ser respondida pelo leitor. A quinta dica apresentada pela autora apresenta:

... [...] comprovar continuamente se a compreensão ocorre mediante a revisão e a recapitulação periódica e a auto interrogação. Que se pretendia explicar nesse parágrafo – subtítulo, capítulo -? Qual é a ideia fundamental que extraio daqui? Posso reconstituir o fio dos argumentos expostos? Posso reconstituir as ideias contidas nos principais pontos? Tenho uma compreensão adequada dos mesmos? (SOLÉ 1998, p. 73).

Como sexta e última dica sobre estratégias de leitura, Solé (1998) mostra a importância de elaborar e provar inferências de diversos tipos, interpretações, hipóteses e previsões e conclusões; portanto cabe ao leitor responder questões do tipo: Qual poderá ser o final desse romance? Que sugeriria para resolver o exposto aqui? Qual poderia ser por hipótese o significado dessa palavra desconhecida? Que pode acontecer com esse personagem?

As dicas apresentadas acima são de grande valia para aquele que se faz leitor de determinados gêneros textuais e podem ser utilizadas não só em língua materna, como também em Língua Estrangeira, mas na presente pesquisa serão abordadas duas estratégias distintas.

Sendo assim, quais estratégias usar para compreensão de textos em Língua Inglesa? Existem muitas que podem ser utilizadas, mas serão abordadas nesse trabalho as duas estratégias mais comuns quando se fala em leitura de textos em Língua Estrangeira: *skimming* e *scanning*.

Skimming – é a estratégia de leitura rápida, onde o leitor precisa descobrir a ideia central do texto recorrendo a diversas informações, dentre elas: título, subtítulos, ilustrações, nome do autor, a fonte do texto, o início e o final dos parágrafos, itálicos, sumários.

Scanning – essa estratégia de leitura consiste busca de informações específicas dentro de um texto, essas informações podem ser: uma data, um nome, um conceito ou definição. Durante a realização da técnica *scanning*, o leitor faz uma seleção de informações e nem sempre precisa ler o texto todo.

As duas estratégias acima são as mais citadas pelos estudiosos (NORTE, 2009; PAIVA, 1998), no que diz respeito à leitura em Língua Inglesa. Segundo Lindsay (2000), a utilização dessas estratégias depende do propósito da leitura e elas devem ser ensinadas em situações em que sejam realmente relevantes; no caso dessa pesquisa, faz-se necessário o uso das referidas estratégias.

Após pesquisa e observações de vários autores, entre eles Norte (2009), Paiva, (1998) e Lindsay (2000), percebe-se que a estratégia *skimming*, teria o sentido de “desnatar” o texto, ou seja, tirar aquilo que está por cima. Assim, o leitor quando utiliza essa estratégia somente passa os olhos rapidamente pelo texto e verifica o que consegue compreender em uma primeira leitura.

Já a estratégia de leitura *scanning* serve de auxílio para o leitor alcançar os pontos principais do texto, onde o mesmo buscará as informações importantes e identificará o que é mais relevante nos parágrafos; podendo ser datas, nomes, conceitos, definições, etc. É o leitor que determina como fará essa leitura.

Dessa forma, as estratégias, *skimming* e *scanning*, podem auxiliar muito um leitor de Língua Inglesa na compreensão do texto, cabendo a esse leitor utilizar dos conhecimentos prévios afim de também ajudá-lo nessa tarefa.

Na próxima seção faremos a apresentação da metodologia utilizada para a realização da pesquisa, que seguiu uma abordagem qualitativa, com a utilização de questionário e aulas expositivas.

Metodologia e método

A abordagem para a realização dessa pesquisa foi a abordagem qualitativa, de acordo com Chizzotti (2003), esta abordagem implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível.

Os alunos, que foram foco da pesquisa tiveram o direito de expressarem suas opiniões de forma livre, optando também de não participar de alguma atividade que pudesse trazer qualquer sensação de constrangimento. Assim, a pesquisa fluiu naturalmente, levando em consideração aquilo que os alunos já sabiam.

O método para realização da pesquisa foi à aplicação de um questionário diagnóstico, questionário esse que foi respondido pelos alunos¹, a fim de diagnosticar conhecimentos prévios sobre o tema a ser trabalhado; nesse caso notícias de jornal, retiradas de jornais *online* e escritos em Língua Inglesa.

Também como parte do método, fez-se uso do *datashow*, para auxiliar e facilitar o trabalho (para mostrar imagens e explicar as estratégias trabalhadas, bem como notícias de jornal) e aulas expositivas sobre o assunto abordado.

Foram feitos relatórios das observações obtidas durante o desenvolvimento da pesquisa, a fim de garantir a qualidade do trabalho.

Análise e discussão dos dados

Para o desenvolvimento da pesquisa, os sujeitos do estudo foram alunos da 1ª série do Ensino Médio, que terão aqui seus nomes preservados bem como o nome de sua escola. Ressalta-se que é uma sala com poucos alunos que não conheciam as estratégias de leitura *skimming e scanning* e tinha pouco contato com o gênero textual notícia.

O início da pesquisa deu-se através de questionário diagnóstico (apêndice A) sobre leitura de jornal e a leitura do gênero que aqui é abordado, a notícia jornalística. Nesse questionário os alunos responderam sobre a frequência e o tipo de notícia que costumam ler, o porquê leem aquele determinado tipo, em qual lugar, de que forma (impressa ou *online*) e em qual veículo jornal de pequeno ou grande porte, além de escreverem de sua autoria o que é uma notícia jornalística.

Analisando os dados obtidos no questionário, percebe-se que não é costume cultural dos alunos lerem o jornal, isso acontece raramente segundo os mesmos e quando o leem, buscam informações do esporte e celebridades. Percebe-se também que alguns dos envolvidos leem somente quando necessário, citando a escola como um dos locais em que encontram esse portador textual.

1 Os responsáveis assinaram um termo autorizando a coleta e uso dos dados nesta pesquisa.

Observa-se ainda que, a leitura se dá de forma impressa e são poucos os que leem jornal de grande circulação, o mais comum entre eles é um jornal de bairro que é impresso de vez em quando, não tendo uma periodicidade definida.

Ao serem questionados a respeito do que vem a ser uma notícia de jornal, as respostas não variaram muito, grande parte respondeu que “notícia é informar às pessoas o que acontece no mundo”, mas ainda após discussão obtivemos outras respostas, tais como: “Uma notícia é quando acontece alguma coisa em algum lugar e esta notícia é publicada em jornais, internet, televisão, rádio, etc.”, “é um fato que acontece, não tem hora nem lugar. A pessoa fazendo o mal ou o bem ela pode (a notícia) ser publicada. Às vezes a pessoa está em um lugar e não sabe que está sendo fotografada para um jornal ou *site online*”, “uma notícia para mim eu acho que é um tipo de informação, a notícia informa o que está acontecendo, com quem, quando e onde. Tem notícias que falam do mundo, tem notícia legal, tristes e às vezes engraçadas”.

De acordo com o questionário, percebe-se que os alunos não têm muito contato com o gênero em questão, foi necessário então acolher as respostas e apresentar o gênero aos alunos.

Dando continuidade, com o uso do *datashow* foi apresentado aos alunos a *homepage* do jornal *New York times*, mostrando como eram distribuídas as notícias no *site* afim de facilitar a leitura, depois foi feita a comparação com um jornal de grande circulação e um de pequena circulação, um jornal de pequeno porte veiculado na cidade.

Ao apresentar a *homepage* do *New York Times*, percebe-se a curiosidade de alguns e o espanto de outros, pois embora soubessem da existência de jornais *online*, não sabiam como eram distribuídos. Com a ajuda de equipamento eletrônico, foi possível fazer a projeção do site na parede para que observassem a distribuição nas páginas eletrônicas. Enquanto isso era feito, podiam-se ouvir algumas observações do tipo: “está tudo em inglês”, “não sei ler nada disso”. Foi necessária, portanto, a intervenção da pesquisadora para mostrar que era possível sim, ao menos conhecer o assunto central da notícia.

Como apresentaram em questionário diagnóstico que costumavam ler jornal de pequena circulação, foi feita a análise de um jornal de grande circulação e o jornal que costumavam ler. Dessa forma, foi possível mostrar as diferenças entre um e outro, como o número de páginas, a distribuição em cadernos, no caso do jornal de grande circulação e a diversidade de notícias, já que o jornal da cidade trazia apenas notícias sobre o município enquanto que o jornal de grande circulação trazia notícias do Brasil e do mundo, além dos vários assuntos que são abordados.

Após análise dos jornais, com o uso do *datashow*, as características do gênero textual o qual faz parte dessa pesquisa, foram apresentadas com o objetivo que partindo desse conhecimento pudessem iniciar o trabalho de leitura em Língua Inglesa. Assim, os alunos conheceram a estrutura de uma notícia jornalística e o porquê dessa estrutura.

Nesse momento, os alunos começam a compreender o que realmente é e qual a função social desse portador textual, alguns fizeram referência à resposta que deram no questionário diagnóstico e pediram para mudar, pois o que haviam escrito estava “errado”, a pesquisadora fez a intervenção, mostrando que não estavam errados, que era apenas o que sabiam anteriormente e poderiam mostrar o que aprenderam no decorrer das atividades.

Dando continuidade às atividades, após apresentação do gênero em questão, os alunos tiveram o primeiro contato com uma notícia veiculada em Língua Inglesa, a qual tinha como manchete: “*Obama*

*Wins New Term as Electoral Advantage Holds*² (anexo A), os alunos receberam a cópia da notícia e também puderam acompanhá-la no *datashow*. Nesse momento apenas foi informado aos alunos que era uma notícia retirada do Jornal *New York times* (*online*), e retomada as características do gênero que já haviam conhecido anteriormente.

Nesse momento, os alunos voltam a dizer que não sabiam como ler em inglês e que isso era muito difícil para eles. Era comum ouvir: “está tudo em inglês!”, “sei lá o que está escrito!”

A partir desse momento, os alunos foram mobilizados, sem apresentação das estratégias *skimming* e *scanning*, para o foco da leitura. Dessa forma seguiram os seguintes questionamentos: A que se refere à notícia? Qual a manchete? O subtítulo? Quando foi publicada? Em qual caderno? Qual o assunto abordado?

Quando questionados sobre o que se referia a notícia, veio à tona o conhecimento prévio dos alunos, respondendo que se tratava de notícia política. A resposta foi confirmada e outro questionamento feito, desta vez sobre a manchete, como conheciam o tema, identificaram-na facilmente, porém não quiseram falar sobre o que entenderam dela. O mesmo aconteceu com o subtítulo, onde o localizaram facilmente, mas não se prontificaram a dizer o que haviam entendido.

O questionamento seguinte, dizia a respeito do caderno em que poderiam encontrá-lo, nesse momento os alunos ficaram divididos entre o caderno de política e o caderno de notícias internacionais. Assim, novamente a intervenção teve de ser feita, mostrando-os que se tratasse de um jornal escrito em português, poderia ser em qualquer um dos cadernos, mas como se trata de um jornal veiculado nos Estados Unidos, qual seria o provável caderno, perceberam então que poderia ser ou o caderno de política, bem como o de notícias nacionais.

No que diz respeito sobre a data de publicação, não tiveram dificuldade em encontrá-la, mas sobre o assunto abordado, voltaram a mencionar que não sabiam ler em inglês, portanto, um dos alunos disse: “deve ser sobre a campanha do Obama, por que eu vi na televisão”. Novamente percebe-se nessa fala que mesmo que inconscientemente, usam de seus conhecimentos prévios para ajudá-los na leitura de um texto em Língua Inglesa.

Após o primeiro contato com a notícia de jornal escrita em Língua Inglesa, foram apresentadas aos alunos as estratégias *skimming* e *scanning*. Nessa apresentação, foi enfatizado o uso de cada uma das estratégias bem como as funções dentro de um texto. Assim, foi retomada a primeira notícia jornalística, onde de forma prática os alunos puderam aplicar as estratégias que lhes foram apresentadas.

Com um novo conhecimento adquirido, a pesquisadora instigou os alunos e pediu que deixassem o medo de errar, pois é com ele que aprendemos constantemente. Dessa forma, ao voltar à mesma notícia que já haviam observado e utilizando as estratégias de leitura

skimming e *scanning* percebe-se os alunos mais motivados para a leitura, onde um aluno disse “agora sim, é mais fácil ler em inglês, e não precisa saber de tudo”.

Sentindo-se mais confiantes, os alunos arriscaram palpites, utilizaram as estratégias apresentadas e até fizeram inferência no significado de algumas palavras, como no caso de *win*, na manchete.

Observando essa palavra um aluno disse “Obama ganhou a eleição, não foi?”, quando teve sua resposta confirmada e questionada sobre como sabia, disse “é porque quando eu jogo no computador

2 Obama vence novo período eleitoral e mantém vantagem.

e aparece *win* é porque eu ganhei!”, outro aluno disse” a palavra *victory*, também parece vitória e na foto a família está feliz”.

Dessa forma, usando as estratégias já mencionadas, os alunos conseguiram localizar o horário em que se deu o resultado, o número de votos da diferença, o nome do adversário político de Obama, entre outros.

Partindo das novas informações, foi apresentada aos alunos outra notícia também retirada do jornal *online New York Times*, intitulada “*AT&T Prices Nokia’s New Lumia Phone at \$100 – Again*”³ (anexo B). Novamente os alunos partiram das mesmas perguntas para compreenderem o assunto da notícia: A que se refere à notícia? Qual a manchete? O subtítulo? Quando foi publicada? Em qual caderno? Qual o assunto abordado? Tendo a partir desse momento os conceitos e usos das estratégias de leitura *skimming* e *scanning*, e também um melhor conhecimento das características do gênero textual abordado.

Durante a leitura de uma nova notícia, os alunos mostraram-se mais motivados e interessados a participarem, mas ainda necessitou de várias intervenções, para que chegassem à compreensão mesmo que superficial do texto, mas com menos dificuldade do que apresentaram durante a leitura da primeira notícia.

Tratando-se de um tema de interesse dos alunos, que é o telefone celular ou telefone móvel, reconheceram logo a marca, o tipo de aparelho, os *softwares* de apoio, o preço que pode vir a custar entre outros aspectos, sempre tendo a mediação da pesquisadora quando alguma dúvida surgia.

Dando continuidade à pesquisa, os alunos tiveram como o desafio final a leitura e compreensão da notícia com a seguinte manchete: “*Adele Records the Theme for the New James Bond Film*”⁴ (anexo C), neste momento sem a intervenção imediata da pesquisadora, onde os alunos tiveram de colocar em prova seus conhecimentos prévios e os conhecimentos adquiridos no decorrer da pesquisa.

Com orientações claras e objetivas, os alunos deviam utilizar as estratégias de leitura *skimming* e *scanning* e escrever uma síntese do que conseguiram entender da notícia, sem o uso do dicionário e tradutores.

Os alunos ficaram receosos, mas aceitaram o desafio, que foi cumprido, pois ao final da leitura viram que colocando em prática o que já sabiam e o que aprenderam sobre as estratégias de leitura *skimming* e *scanning*, foram capazes de mencionar que a cantora Adele gravou uma música para o filme de James Bond de acordo com o site *Total Film Web*, está entre as estrelas que também já gravaram músicas para o filme do detetive que seria lançado em novembro de 2012.

Embora, não conseguissem entender todas informações contidas na notícia, considera-se válido as informações selecionadas, pois dessa forma ao se depararem com outros textos em Língua Inglesa, saberão como escolher as informações para que possam conhecer sobre o assunto tratado.

Após a leitura e compreensão da terceira notícia, foi retomado com os alunos o conceito do gênero textual estudado, bem como o uso e funções das estratégias de leitura *skimming* e *scanning*. Os alunos tiveram a oportunidade de expressarem seus sentimentos no diz respeito aos usos das estratégias mencionadas e avaliar o que haviam aprendido.

3 Preços da AT&T - Telefone Nokia *New Lumia* por \$ 100,00 - novamente.

4 Adele grava o tema para o novo filme de James Bond.

A avaliação dos alunos deu-se de forma positiva, pois apontaram que conhecendo as estratégias de leitura poderiam utilizá-las sempre que se deparassem com textos em Língua Inglesa e que através das notícias de jornal puderam perceber a importância de tal gênero, para que pudessem estar informados sobre o que acontecesse no mundo.

Perceberam também, que a leitura do jornal circulado no município é importante, mas também é necessário o contato com jornais de grande circulação, mesmo que sendo de forma *online*, pois assim, teriam informações sobre o que acontece em um mundo globalizado.

Considerações finais

Ao término desse estudo que teve como objetivo o de entender e analisar como as estratégias de leitura *skimming* e *scanning* são recebidas pelos alunos da 1ª série do Ensino Médio, sendo esses, no final da pesquisa capazes de utilizar as estratégias de leitura anteriormente citadas de forma autônoma; percebeu-se que os alunos recebem as estratégias de leitura como aliadas a favor de sua aprendizagem e que são capazes sim de utilizá-las quando necessário sem a intervenção imediata do professor de Língua Inglesa.

Descobrir o sentido e o significado das estratégias de leitura *skimming* (leitura rápida) e *scanning* (busca de informações específicas) contribuiu significativamente para que os alunos fossem capazes de fazer a leitura de notícias veiculadas em Língua Inglesa.

Vivendo em um mundo globalizado, é importante aos alunos terem contato com os fatos que estão acontecendo no mundo, assim percebeu-se que os mesmos tiveram a curiosidade de saber como agir ao entrar em contato com um texto em Língua Inglesa. Por esta razão, as atividades tinham como objetivos pedagógicos auxiliá-los na leitura do gênero textual abordado, dando também oportunidade para utilizarem o que aprenderam também em outros gêneros.

Sabe-se também que a pesquisa sobre o uso dessas estratégias não se esgota nesse trabalho, mas que obtivemos resultados satisfatórios uma vez que com apresentação das estratégias de leitura e com a utilização do gênero textual notícia, os alunos puderam pôr a prova seus conhecimentos prévios e adquirir novos conhecimentos.

No desenvolvimento das atividades percebeu-se que a maioria alunos possuía as habilidades necessárias para atingir os objetivos propostos e isso colaborou para o envolvimento dos mesmos, participando ativamente e dando suas contribuições que muito enriqueceu esse trabalho. Mas também, foi possível observar que alguns alunos não possuíam tais habilidades, isso os impedem de avançar e fica mais fácil para os mesmos dizerem que não sabem fazer, quando na verdade, lhes faltam tais habilidades; mas isso, não os impediram de participarem; opinaram e deram suas contribuições, mesmo que de forma limitada.

Com o término da pesquisa pode-se concluir que é importante o trabalho com o gênero textual notícia de jornal, para que os alunos possam ficar atualizados sobre o que acontece no seu país e no mundo e que as estratégias de leitura *skimming* e *scanning*, são meios de ajudá-los e compreender um texto em Língua Inglesa, mesmo que não consigam entendê-lo por completo.

Espera-se que esse trabalho, possa contribuir para futuros estudos sobre o uso das estratégias de leitura *skimming* e *scanning* em notícias jornalísticas.

Referências

- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Trad. De Maria E. Galvão G. Pereira. 2 ed. São Paulo: Martins fontes, 1997.
- BLOG, **Texto Livre**, disponível em: <<http://textolivre.com.br/livre/19187-generostextuaiscronica-e-noticiadejornal>>. Acesso em: 10. set. 2012.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Parâmetros Curriculares Nacionais. Terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Inglesa (5ª a 8ª séries)**. Brasília: MEC/ Secretaria de Educação
- CHIZZOTTI, Antonio. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, Portugal, v. 16, n. 2, p.221-236, 2003.
- LINDSAY, P. **Teaching English worldwide: a new practical guide to teaching English**. Burlingame, California: Alta Book Center, 2000. PAIVA, V. L. M. O.
- MARCUSCHI, L. A. “**Gêneros textuais: definição e funcionalidade**”. In: DIONÍSIO, A. P. (org.). *Gêneros Textuais & Ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.
- NORTE, Mariangela Braga. Experiência Docente: **Leitura Instrumental em Língua Inglesa e Termos Técnicos da Ciência da Informação**. Tese de Livre Docência- Faculdade de Filosofia e Ciências da UNESP-Marília. 2009
- PAIVA, V. L. M. O. **Estratégias individuais de aprendizagem de Língua Inglesa**. Letras e Letras. v. 14, n. 1, jan./jul. 1998.
- SOLÉ, I. **Estratégias de Leitura**. 6 ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ANEXO A

Obama Wins New Term as Electoral Advantage Holds



Damon Winter/The New York Times

Americans voted to give President Obama a second chance to change Washington.

By JEFF ZELENY and JIM RUTENBERG

Published: November 6, 2012

In defeating Mitt Romney, the president carried Colorado, Iowa, Ohio, New Hampshire, Virginia and Wisconsin, a near sweep of the battleground states, and was holding a narrow advantage in Florida. The path to victory for Mr. Romney narrowed as the night wore along, with Mr. Obama winning at least 303 electoral votes.

A cheer of jubilation sounded at the Obama campaign headquarters in Chicago when the television networks began projecting him as the winner at 11:20 p.m., even as the ballots were still being counted in many states where voters had waited in line well into the night. The victory was far narrower than his historic election four years ago, but it was no less dramatic.

“Tonight in this election, you, the American people, reminded us that while our road has been hard, while our journey has been long, we have picked ourselves up, we have fought our way back,” Mr. Obama told his supporters early Wednesday. “We know in our hearts that for the United States of America, the best is yet to come.”

Mr. Obama’s re-election extended his place in history, carrying the tenure of the nation’s first black president into a second term. His path followed a pattern that has been an arc to his political career: faltering when he seemed to be at his strongest – the period before his first debate with Mr. Romney – before he redoubled his efforts to lift himself and his supporters to victory (...)

ANEXO B

AT&T Prices Nokia's New Lumia Phone at \$100 – Again

By BRIAN X. CHEN

Ángel Franco/The New York TimesThe Nokia Lumia 920.



Nokia said on Tuesday that its new flagship smartphone, the Lumia 920, would cost \$100 with a two-year contract on AT&T – an aggressive price for a brand-new handset with high-end features. It's a repeat of what Nokia and AT&T did with the last Lumia, which didn't sell well. Will things be different this time around?

The main difference now is that along with the phone, AT&T is throwing in a free plate that you can place the phone on to wirelessly charge the battery. And the phone, which goes on sale Friday, includes the newest version of Microsoft's mobile operating system, Windows Phone 8.

Nokia is staking its future on the success of Microsoft's Windows Phone operating system, which has also been unpopular compared with Google's Android system and Apple's iOS. But Microsoft has dragged Nokia down in the smartphone market. In the third quarter, Nokia posted a loss of \$1.27 billion, and worldwide sales of Lumia smartphones fell to 2.9 million handsets in the quarter, down from 4 million in the previous quarter.

Incidentally, Microsoft's share of the phone market in the United States has shrunk to just 1 percent, down from 2.5 percent last quarter, according to Pete Cunningham, an analyst at Canalis. He said the Lumia and the Windows Phone system lost momentum after Microsoft announced that Windows Phone 8 would not be compatible with the older Lumia phones, which ran Windows Phone 7. The Lumia phones are aimed at tech-savvy consumers, so they were aware that they shouldn't buy a Lumia phone before Windows Phone 8 arrived, Mr. Cunningham said.

Whether the Lumia 920 is a winner depends on how well Microsoft and Nokia get the message out that they have a compelling alternative to Android and the iPhone, Mr. Cunningham said.

"Frankly, Nokia is running out of chances, so it has to make a success of it," he said.

ANEXO C

September 17, 2012, 1:44 PM

Adele Records the Theme for the New James Bond Film



By JAMES C. MCKINLEY JR.

Danny Moloshok/ReutersAdele

Forget Adele's Grammy Awards and the fact that every teenage woman in the world knows the lyrics to most of her blockbuster album, "21." You know the singer has finally arrived because she has recorded the theme for the new James Bond film, "Skyfall," according to the Total Film Web site.

There was speculation recently that Adele might be involved with the film's soundtrack when she was spotted at London's Abbey Road Studios while the score was being recorded.

Adele joins a long list of pop stars who have sung theme songs for the 50-year-old spy franchise, among them Tom Jones, Carly Simon, Shirley Bassey, Madonna, Sheryl Crow, Duran Duran and Paul McCartney. The last Bond film, "Quantum of Solace," featured a song by Jack White and Alicia Keys, "Another Way to Die," which was poorly received by critics.

Though the site said that Adele's involvement with the soundtrack has been confirmed, it remains unclear if she wrote the music and lyrics or is simply performing the vocals. The song is expected to be released after the movie reaches theaters in November.

APÊNDICE A

Questionário diagnóstico: Notícia de jornal

Observação: Suas respostas serão mantidas em sigilo e seu anonimato garantido.

1- Com qual frequência você costuma ler notícias de jornal?

- (A) Sempre
- (B) Às vezes
- (C) Raramente
- (D) Nunca

2- Que tipo de notícia você costuma ler?

- (A) Atualidades.
- (B) Esportes.
- (C) Celebidades.
- (D) Economia.
- (E) Outro: _____

3- Ao ler uma notícia você:

- (A) Quer ficar informado com o que acontece no mundo.
- (B) Quer saber sobre o que acontece no mundo esporte.
- (C) Lê só quando é necessário.
- (D) Não lê.

4- Qual o lugar onde você costuma ler notícias:

- (A) Em casa.
- (B) Na escola.
- (C) Na casa de amigos ou familiares.
- (D) Outro: _____

5- Você costuma ler mais notícias:

- (A) Online.
- (B) Impressa.

6- Qual tipo de jornal você mais lê:

- (A) De grande circulação.
- (B) De pouca circulação (jornal de bairro).
- (C) Outro: _____

7- Escreva com suas palavras o que é uma notícia.

O uso das estratégias de leitura no processo de ensino-aprendizagem em Língua Inglesa

Paula Cristina Correa Francisco

Introdução

“Uma das funções da leitura é nos preparar para uma transformação...”
(BLOOM, 2011, p.17)

A leitura, por ser um fenômeno social e cultural, é essencial ao processo de ensino-aprendizagem. Logo, a qualidade da leitura em Língua Inglesa desafia os profissionais da educação a buscarem alternativas para que o aluno possa compreender e ser compreendido, ou seja, que faça uso da língua, contemplando uma abordagem comunicativa em sala de aula.

Com a globalização, a internet e tanto outros meios a Língua Inglesa passa a ser instrumento de comunicação e interação. Sendo assim, o professor assume o papel de facilitador e mediador do conhecimento em sala de aula. (PCN, 1998). Logo, a afirmação de Lima (2009) revela a importância da competência leitora no ensino de Língua Estrangeira, visando aprimorar o contato com o idioma:

[...] O ensino de línguas estrangeiras, atualmente, lida com metas ambiciosas como esta: capacitar o aprendiz a ler e a compreender criticamente os textos (de diferentes tipos e gêneros, por meio de diferentes canais, como oral, escrito, em jornais, rádio, televisão, em mais de um registro linguístico, como o literário, o científico, etc.) (p. 48)

Dessa maneira, durante as práticas de leitura em sala de aula é importante que o professor trabalhe com as estratégias de leitura para quebrar a crença de muitos alunos de que ler em outro idioma é difícil ou impossível. (FARRELL, 2003)

É interessante que o professor verifique com seus alunos se eles já utilizam estratégias para ler e compreender os discursos, ensine-os e dedique parte de suas aulas praticando a leitura com seus alunos.

A partir do exposto, esta pesquisa tem como tema de investigação o uso e a eficácia das estratégias de leitura no processo de ensino-aprendizagem em Língua Inglesa, com turmas de 5^a séries (6^o ano) do Ensino Fundamental II da rede pública de ensino em uma escola considerada prioritária por apresentar baixo desempenho nas avaliações externas realizadas pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo.

Diante dessa observação, é possível questionar: Utilizar estratégias de leitura durante as práticas de leitura auxilia o aluno para se tornar um leitor em Língua Estrangeira? Como desenvolvê-las em sala de aula?

Partindo dessa ideia, pretendo a) investigar o uso e a eficácia das estratégias de leitura, b) verificar se os alunos utilizam as estratégias de leitura e c) permitir que os alunos percebam de que é possível ler em outro idioma.

Portanto, esta pesquisa, à luz das teorias de estudiosos e a partir das observações em sala de aula, visa promover um contexto de reflexão para o professor sobre suas ações pedagógicas para que as práticas de leitura sejam mais organizadas e atrativas, oferecendo uma aprendizagem significativa para o aluno, a fim de otimizar a comunicação e a interação com a Língua Inglesa, e, conseqüentemente, permitir que o aluno reflita sobre o seu próprio processo de ensino-aprendizagem, enquanto sujeito ativo deste processo.

Principais pressupostos teóricos

Para a realização desta pesquisa cabe ressaltar que as contribuições de estudiosos sobre o tema possibilitam reflexão com a finalidade de lançar um olhar crítico para o processo de ensino-aprendizagem em Língua Inglesa.

Buscando fundamentar o estudo são trazidas as concepções de Lev S Vygotsky (1981, 1984) que discorre sobre o processo de ensino-aprendizagem, descrevendo o processo de aquisição de conhecimento e desenvolvimento, e também estudiosos como Heap (1991), Maingueneau (1996), Kato (1987), Goodman (1967), Brown (1980), entre outros que contribuíram com suas pesquisas sobre leitura e estratégias de leitura.

Heap (1991) entende que o fundamental em aprender a ler é como aprender a ler. Os estudiosos Anthony, Pearson e Raphael (1993) afirmam: “Leitura é o processo de construção de significado através da interação dinâmica entre o conhecimento existente do leitor, a informação sugerida pela linguagem escrita, e o contexto da situação da leitura.” (p.284)

Ainda sobre a compreensão do texto, Maingueneau (1996) acredita que o leitor precisa mobiliza um conjunto de competências para encontrar coerência, significado para aquilo que está sendo lido.

Esse conjunto de competências contempla o uso das estratégias de leitura. Cabe, portanto, ao professor criar oportunidades para que os alunos vivenciem as estratégias em atividades de leitura em sala de aula.

A pesquisadora Isabel Solé (1998) explica que os leitores utilizam estratégias de forma inconsciente na língua materna. No entanto, na Língua Estrangeira, o leitor precisa ser ensinado a utilizar essas estratégias. A compreensão de um texto implica não somente decodificar símbolos e códigos, mas reconhecer o gênero, o objetivo da leitura.

Corroboram com essa ideia as autoras Colomer e Camps (2011) ao afirmarem que “ler é entender um texto” (p.29) e o significado do texto está além da decodificação, ou seja, não reside na soma de palavras, mas sim

[...] um ato de raciocínio, já que se trata de saber orientar uma série de raciocínios no sentido de construção de uma interpretação da mensagem escrita a partir da informação pelo texto

e pelos conhecimentos do leitor e, ao mesmo tempo, iniciar outra série de raciocínios para controlar o progresso dessa interpretação de tal forma que se possam detectar as possíveis incompreensões produzidas durante a leitura. (op. cit. p. 31)

Dessa forma, há algumas condições para o ensino da leitura, pois é preciso aprender a aprender a ler. Dentre elas, as autoras acima citadas sugerem: partir do que os alunos sabem; experimentar a diversidade dos textos, e ler em voz alta. São essas e outras estratégias que possibilitam que o leitor entre em contato com o texto de maneira mais eficaz, permitindo-lhe interagir no meio social com a informação recebida. (op. cit. 2011)

A condição básica e fundamental para um bom ensino de leitura na escola é de “restituir-lhe o sentido de prática social e cultural”, de tal maneira que os alunos possam “ampliar suas possibilidades de comunicação, de prazer e de aprendizagem”. (COLOMER e CAMPS, 2011, p.90)

Para o ensino de Língua Estrangeira, mais especificamente a Língua Inglesa – que é ensinada nos contextos públicos de ensino -, a ênfase está voltada para a abordagem comunicativa, que pressupõe a participação ativa do aluno, e para as teorias sociointeracionistas, cujo precursor é Vygotsky (1981), que considera que o indivíduo adquire a linguagem por meio de interação social em que está inserido.

Ao afirmar que a aprendizagem é essencialmente social em sua origem, Vygotsky (1981) valoriza o trabalho de grupo e a aprendizagem em cooperação. O trabalho em equipe é visto como vantajoso no processo sociocognitivo e no desenvolvimento socioafetivo, pois os indivíduos colaboram entre si em uma

situação de aprendizagem. Portanto, uma experiência de leitura coletiva e compartilhada pode trazer uma compreensão mais rica sobre o texto.

Para Farrell (2003), muitos leitores iniciantes sentem-se desmotivados quando encontram uma palavra difícil ou não compreendem determinados trechos e sentem-se confusos, incapazes por não compreenderem e a leitura simplesmente não acontece.

Ao praticar atos de leitura em Língua Estrangeira é preciso atentar para o fato de que o aluno não é especialista nem foi alfabetizado naquele idioma, por isso, terá dúvidas e cabe, portanto, ao professor mediar este momento, mostrando aos alunos de que é possível ler em outra língua.

Daí, a necessidade de conscientizar alunos e estudiosos do idioma da importância de se ensinar as estratégias de leitura. Elas são ferramentas que possibilitam que o leitor sintam-se encorajado a continuar a leitura. (NARDI, 2012)

Para uma aprendizagem significativa os alunos precisam fazer pontes entre o que aprendem e as situações reais. (GARCIA, 2012). Sabemos que o Inglês é a língua que serve de comunicação neste mundo globalizado e há uma porção de experiências, situações reais que podem ser trazidas para a sala de aula.

Por isso, é muito importante a escolha dos textos que são oferecidos. Eles devem estar de acordo com a faixa etária e interesses dos alunos. (PCN, 1998). Isto já estabelece interação com o texto e instiga a curiosidade, elemento significativo no processo de ensino-aprendizagem.

Dessa maneira, a partir desses pressupostos teóricos, esta pesquisa pretende ampliar nossos olhares, enquanto educadores.

Estratégias de leitura

Sabe-se que a escolha do texto é fundamental para despertar o gosto pela leitura no leitor. E que o comportamento que mantém com a língua materna poderá influenciar na leitura em Língua Inglesa. (HOLDEN, 2009)

O trecho a seguir selecionado define bem esta tendência:

Alunos que não estão acostumados a ler bastante em sua própria língua tendem a olhar para um texto em Língua Estrangeira e ver apenas um amontoado de palavras, que eles podem ou não sentir que entendem. Mesmo leitores mais experientes muitas vezes deixam de aplicar as habilidades que usam para interpretar textos em português às tarefas que fazem em inglês. (HOLDEN, 2009, P. 58)

Portanto, cabe ao professor e educador instigar a curiosidade do aluno para aprender e oferecer mecanismos e estratégias para que isso ocorra. Para uma aprendizagem de qualidade e eficaz é relevante que o professor trabalhe com as estratégias de leitura com seus alunos, contemplando uma aula comunicativa e despertando a competência leitora, tão essencial para interagir com o meio social.

Conceito e definição de estratégia

O que é uma estratégia? Estratégia é ferramenta útil para resolver diversas situações, envolve raciocínio, competências e habilidades.

No dicionário *The Literacy Dictionary* (Harris e Hodges, 1995) consta: **estratégia**. s. na educação, um plano sistemático, consciente adaptado e monitorado, para melhorar a performance na aprendizagem¹. (p. 244; tradução minha)

Nas palavras de Afflerbach, Pearson e Paris (2008): “Estratégias de Leitura são deliberadas, são metas deliberadas, tentativas, para controlar e modificar os esforços do leitor para decodificar o texto, entender as palavras e construir significados do texto.”² (tradução minha)

Os autores acima citados indicam artigos do National Institute of Child Health and Human Development (NICHD) e há uma boa explicação do porquê ensinar as estratégias de leitura: “[...] é que a compreensão pode ser melhorada ao ensinar os alunos a usar estratégias específicas cognitivas ou raciocinar estrategicamente quando encontram barreiras para entender o que estão lendo.”³ (p.366; tradução minha)

Para Farrell (2003), o professor, além de ensinar as estratégias, deve ser um leitor reflexivo, questionando-se sobre o ato de ler: “Quando os professores de leitura veem os benefícios de pensar em si próprios como leitores, podem encorajar os alunos a fazer o mesmo tipo de reflexão.” (p.37).

1 Original em inglês: **strategy** n. in education, a systematic plan, consciously adapted and monitored, to improve one's performance in learning.

2 Original em inglês: “Reading Strategies are deliberate, goal-deliberate attempts to control and modify the reader's efforts to decode text, understand words and construct meanings of text.”(p.368)

3 Original em inglês: “...[...] is that comprehension can be improved by teaching students to use specific cognitive strategies or to reason strategically when they encounter barriers to understanding what they are reading.” (p.366)

Principais estratégias de leitura

Para que a leitura ocorra é necessário estabelecer um objetivo para o texto a ser lido. (KATO, 1987). Depois de definir o objetivo é que se pode fazer uso das estratégias e a primeira delas com certeza é reconhecer o gênero textual. (HOLDEN, 2009)

Dessa forma, pode o leitor fazer uso da predição, localização de informações específicas, ter uma compreensão geral, compreensão de pontos principais ou compreensão detalhada (NARDI, 2000), mas tudo dependerá do objetivo que se tem com a leitura.

As principais estratégias são: a) *skimming* (reconhecer o gênero, fazer algumas predições, verificar o assunto principal), b) *scanning* (busca por informações específicas), c) *prediction* (inferir significados a partir do contexto), d) seletividade (selecionar o que é importante, palavras-chave), e) análise gramatical (analisar sintaxe, frases. Esta estratégia pode ser utilizada caso outras estratégias não resolvam o problema da compreensão, uma vez que exige mais do leitor.) (NARDI, 2012).

Há ainda estratégias de vocabulário, atentando-se para a formação das palavras (afixo, sufixo) e cognatos e ignorando palavras desconhecidas. Leitores mais experientes podem fazer uso da morfologia para compreender se a palavra em questão não compreendida trata-se de um substantivo, adjetivo ou verbo. (NARDI, 2012)

Metodologia

Para a realização desta pesquisa, o método qualitativo possibilitará observar e coletar e comparar dados relevantes acerca do tema desenvolvido. Este método de cunho interpretativo permite que o pesquisador, imerso na realidade, interprete-a, por meio de entrevistas, observações e coleta de informações verbais e escritas. (GAMBOA, 2001; TELLES, 2000; LUDKE e ANDRÉ, 1986)

A pesquisa qualitativa, com suas raízes na hermenêutica e fenomenologia, permite um estudo de caso de maneira exploratória (DIAS, 2000). Essa autora apresenta em sua síntese o pesquisador Wildemuth (1993) que salienta que a realidade é subjetiva e socialmente construída e tal afirmação é pertinente ao

contexto escolar, na sala de aula, onde cabe ao pesquisador observar e coletar informações para posterior análise.

Portanto, esta pesquisa não se prende a dados quantitativos, embora não os descarte, mas esta não é a intenção aqui. O ideal é organização dos dados para que se consiga tirar conclusões a partir das observações. Nesta pesquisa utilizamos a observação, a observação participante e a análise documental das atividades feitas durante a observação e respostas dos questionários sobre o ato de ler em Língua Inglesa.

Observações

Alguns instrumentos são necessários para o levantamento de dados e para a produção desta pesquisa. Logo, além de textos e questões de interpretação – retirados do próprio material dos alunos “Caderno do Aluno Língua Inglesa”, desenvolvido pela Secretaria da Educação do Estado de São

Paulo (ver em Anexos), respeitando, dessa forma, o interesse e faixa etária sobre os temas de leitura -, os alunos responderão na sala de aula, com a presença do professor questionários reflexivos, sobre o ato de ler e compreender em outro idioma, no caso, o inglês.

Primeiramente, é preciso deixar claro que a pesquisadora é professora atuante na Unidade Escolar escolhida e, portanto, conhece os alunos participantes e o contexto desta pesquisa. Isso facilita a interação entre pesquisador e participante, fortalecendo os vínculos e permitindo uma reflexão mais apurada.

Em relação à duração das observações, foram necessárias quatro aulas de 50 minutos com cada turma pesquisada. Os 110 alunos-participantes da pesquisa pertencem a cinco 5^a séries diferentes (turmas A, B, C, D e E) e, para todos, este é o primeiro ano de contato mais aprofundado com a Língua Inglesa. Vale ressaltar que alguns já tinham tido contato com o idioma em *games* e *softwares* de computadores e músicas.

Com a coleta e análise das produções dos alunos, o tema deste trabalho, norteado e impulsionado pelas perguntas iniciais, poderá ser melhor desenvolvido a fim de colaborar com outros estudiosos da Educação e da Língua Inglesa.

Análise das observações

O tabela abaixo mostra as etapas percorridas durante o processo de observação e pesquisa:

1^a Etapa	Leitura do texto em voz alta sem detalhes e exercícios de interpretação do texto-base “E-mail”
2^a Etapa	Aplicação questionário individual, com base na tarefa anterior. Refletir o ato de ler.
3^a Etapa	Leitura em voz alta. Explicações sobre Estratégias de Leitura.
4^a Etapa	Aplicação questionário em dupla. Refletir sobre o ato de ler e usar estratégias de leitura

Primeira etapa

A primeira etapa das observações e coleta de dados é referente à explicação da pesquisa, de sua importância para professores e alunos e que de maneira nenhuma a pesquisa estaria atrelada às notas e aos pontos extras. Assim, foi explicado aos alunos que a pesquisa é de caráter voluntário e anônima.

A professora explicou que a pesquisa teria como base um texto do próprio material do aluno e que o vocabulário principal deste texto contemplava o que eles estavam estudando: escola (objetos, lugares e profissões) e cores. Depois da leitura e atividade sobre este texto, eles responderiam dois questionários em dias diferentes: um individualmente e outro em grupo. Vale ressaltar que este texto (e-mail de um aluno para outro comentando sobre a sua escola e pedindo que o colega respondesse o e-mail falando sobre a sua escola também) não tinha sido trabalhado antes na sala de aula e, por

isso, era inédito para os alunos. E, além disso, era o primeiro texto “grande” que leriam. Até então, eles liam e produziam pequenos diálogos.

Segunda etapa

A segunda etapa foi a leitura em voz alta do texto feita pela professora. Logo, depois, uma leitura silenciosa (individual) feita pelos alunos. Depois, sem nenhuma explicação sobre o texto, a professora solicitou que os alunos respondessem o exercício, cujo objetivo era localizar informações específicas do texto. Eles não poderiam utilizar dicionários ou materiais de apoio.

Este exercício trazia palavras-chaves sobre o texto, palavras que facilmente seriam identificadas (ver em Anexos). A maioria não apresentou dificuldade para completar o exercício, mas alguns (cinco a sete alunos de cada sala) responderam como se o exercício solicitasse dados pessoais, mesmo a professora tendo avisado antes que era sobre o texto. Estes exercícios não foram corrigidos e, logo em seguida, a professora solicitou que eles pensassem como tinha sido aquela experiência: ler e ter de entender o texto sem o auxílio da professora e como eles tinham entendido o texto.

Quando terminaram de responder, a professora pediu que trouxessem o material e não mexessem nas respostas, pois na próxima aula eles teriam mais informações de como ler em outra língua.

Terceira etapa

No terceiro momento, a professora explicou que é preciso quebrar a crença de que é difícil ler em inglês. Nesta etapa, os alunos tiveram voz para tentar explicar como eles liam na língua materna e o que faziam quando não conheciam as palavras ou o texto parecia difícil. As respostas mais comuns foram: *“quando o texto é difícil eu leio mais de uma vez para entender”*, *“eu pulo as palavras que não sei”*, *“eu não leio quando não entendo. Eu leio para as partes que eu sei”*.

Diante dessas observações a professora explicou que eles usavam estratégias de leitura para tentar compreender e que todas eram válidas. E para ler em inglês nós também podíamos usar as estratégias, pois ficava mais “fácil” de ler.

Era o primeiro contato deles com este termo “Estratégias de Leitura” e muitos não entenderam o significado de “estratégia”, trocada por “dicas” para facilitar o entendimento. Assim, a leitura foi feita novamente em voz alta e a professora perguntou qual era o gênero do texto, quem enviou e quem recebeu o e-mail, qual era o assunto principal do texto, etc.

Em algumas turmas, na mesma aula, a professora pediu que circulassem as palavras que conheciam e as palavras que eram parecidas com o português. Em outras pediu para que fizessem em casa, cada um no seu material e explicou brevemente que prestar atenção nas palavras que conhecemos e as que são parecidas com o português nos ajuda a compreender o texto, por isso, devíamos pular as que não conhecíamos e saber que mesmo que circulássemos poucas

palavras estaríamos interagindo com o texto e que a cada ano de estudo eles poderiam aumentar o vocabulário, o que os ajudaria muito também. Mas que não eram para se preocupar, pois estavam na 5ª série e já sabiam muito.

Foi, na verdade, um momento muito proveitoso de motivação e valorização para os alunos de 5ª séries, que muitas vezes tão ansiosos por aprender não têm a paciência para esperar que o conhecimento se forme.

Quarta etapa

No último encontro, a professora verificou se todos tinham circulado as palavras no texto e orientou para que ficassem em duplas. Novamente o texto foi lido e o assunto das dicas/estratégias de

leitura permeou a conversa entre a professora e os alunos. Depois, eles responderam o questionário 2 sobre o ato de ler em Língua Inglesa e puderam trocar informações sobre como e o quê tinham entendido do texto.

Os alunos apresentaram muitas dificuldades para se expressar no questionário: conversavam, discutiam, mostravam os cadernos com as palavras grifadas para os colegas, principalmente, ao ter de explicar quais estratégias usavam (e se usavam) e como acontecia a leitura.

A professora não interferiu, apenas disse que eles tinham de tentar escrever como era ler em Língua Inglesa e continuou com as observações em sala de aula.

Análise dos dados

O quadro abaixo resume as respostas obtidas no questionário 1, que serve de diagnóstico, para refletir sobre as respostas dadas em questionário 2.

QUESTIONÁRIO 1 (OBSERVAÇÕES E ANÁLISE DAS RESPOSTAS OBTIDAS)
<p>5ª A – Ler em Inglês é difícil: <i>“é um pouco difícil para mim é novo.”</i> (sic aluno). <i>“Porque na minha opinião é a segunda língua mais difícil do mundo e também como nós começamos o inglês agora temos certa dificuldade.”</i> (sic aluno)</p> <p>Alguns alunos responderam que as palavras mais importantes são as mais difíceis: <i>“que pode fazer mais sentido que as outras.”</i> (sic aluno)</p>
<p>5ª B – Comparar as palavras em inglês com as em português. Para muitos é difícil ler porque <i>“tem coisas que não sabemos.”</i> (sic aluno)</p> <p><i>“Eu não consigo interpretar sem a minha língua mãe.”</i> (sic aluno)</p> <p>Acham que quando a professora lê junto é melhor e ler coletivamente ou em dupla é mais fácil.</p>
<p>5ª C – <i>“Eu li o que eu compreendia”</i> (sic aluno). É difícil ler em inglês porque é diferente do português.</p> <p>Ler coletivamente é melhor <i>“porque coletivamente a professora lê com a gente e lembra das palavras que estudamos e em dupla porque um ajuda o outro”</i> (sic aluno). <i>“tem algumas palavras em inglês que nos não entendemos.”</i> (sic aluno)</p> <p><i>“Sim, porque como eu sou brasileira é difícil ler em inglês, cantar é mais fácil.”</i> (sic aluno)</p> <p><i>“Sim utilizei [estratégias], com a memória.”</i> (sic aluno)</p>
<p>5ª D – Observar as palavras em português e as que já sabem para compreender o texto. Tentar juntar as palavras. <i>“Usar palavras que eu já sabia para entender outras”</i> (sic aluno) Acham que ler coletivamente é melhor. Muitos (a maioria) têm a convicção de que ler em Inglês é muito difícil e também têm a crença de que a leitura parcial é uma leitura pobre e por isso, não dá para entender o texto se não souber todas as palavras. <i>“As mais difíceis, que sabendo elas aprendemos mais.”</i> (sic aluno) As palavras que não são parecidas com o português são difíceis.</p>
<p>5ª E – <i>“Juntar as palavras e mentalizar.”</i> (sic aluno). Lembrar as palavras que aprender na aula e observar as palavras em português. Ler em dupla é melhor. É difícil ler em inglês <i>“porque não somos ingleses somos de outros países.”</i> (sic aluno; <i>“porque eu não consigo entender nada, mais com o tempo vou conseguindo.”</i></p>

Pode-se observar que, de maneira geral, os alunos participantes desta pesquisa acreditam ter dificuldades para ler em Língua Inglesa, seja por falta de repertório, vocabulário, seja por manter a crença de que ler em outra língua é muito difícil. Esta crença interfere no processo da leitura e da

aprendizagem, pois o aluno assume para si que não conseguirá aprender, por isso, não tem motivação para tentar.

O interessante observar que, essa mesma maioria que disse ter muita dificuldade para ler em inglês, não encontrou tamanha dificuldade ao responder as questões interpretativas sobre o texto. Muitos se basearam em palavras-chave (palavras já aprendidas durante aulas anteriores) e palavras cognatas. Ou seja, eles utilizam estratégias, mas não sabem disso nem acreditam nelas.

Poucos foram os alunos que erraram no questionário a pergunta sobre o gênero textual. Sobre a questão “d” e “e”, respectivamente, sobre quais palavras eram mais importantes e que detalhes foram observados, muitos responderam que as palavras mais importantes eram aquelas atreladas à palavra *School* (*Teacher, student, sports gym, classroom*), e nos detalhes alguns voltaram a repetir o gênero textual, outros colocaram mais palavras que conheciam e até colocaram que as palavras mais importantes deveriam ser aquelas que eles não conheciam.

Novamente, podemos observar que perpetua a ideia de que leitura parcial é uma leitura “pobre” e que para se entender um texto é preciso conhecer todas as palavras, o que, de fato, não é verdade. É importante ressaltar que estes alunos estão na primeira série do ensino fundamental II e caso esta crença não for modificada, ela se manterá até o Ensino Médio, onde há grande desmotivação para com a Língua Inglesa. Portanto, para que o processo de ensino-aprendizagem seja

significativo é de muita importância de que o aprendiz seja ativo durante este processo, como demonstra o quadro abaixo:

QUESTIONÁRIO 2 (OBSERVAÇÕES E ANÁLISE DAS RESPOSTAS OBTIDAS)
5 ^a A - Preferem que a professora leia junto com os alunos. Recorreram às palavras semelhantes ao português. Começaram a induzir significados, observando as palavras. <i>“As estratégias ajudam muito na hora de ler. Ficou bem mais fácil.”</i>
5 ^a B – Acreditam que ler em dupla é melhor e mais fácil porque “um ajuda o outro” e “tem gente que conhece mais palavras”. Basearam nas palavras cognatas e no assunto central para entender o texto. Todos sabiam que era um e-mail de um aluno para outro falando da escola, alguns escreveram na interpretação do texto coisas que não estavam no texto, mas que pertenciam ao assunto.
5 ^a C – Ler em dupla facilita na compreensão. <i>“A estratégia de circular as palavras ajudou muito. Tem gente que marcou mais e tem gente que marcou menos.”</i> <i>“Ler em voz alta é melhor que leitura silenciosa.”</i>
5 ^a D - Preferem ler em dupla, pois os colegas podem ajudar a compreender o texto. Pautaram principalmente nas palavras grifadas e as parecidas com o português. Achrom importante aprender estratégias porque <i>“é bem mais fácil de ler”</i> (sic aluno).
5 ^a E – Também preferem ler em dupla, pois podem “trocar palavras”. Muitos alunos entenderam melhor o texto quando observaram as palavras grifadas dos outros. As palavras grifadas foram aquelas anteriormente estudadas e as semelhantes com o português. <i>“A pronúncia ajuda a lembrar das palavras.”</i> (sic aluno)

Percebe-se que os alunos ganharam mais “confiança” no processo de entendimento e leitura do texto, uma vez que poderiam trocar informações. É possível perceber que a maioria apresentou a fala de que “ficou mais fácil”.

De modo geral, os alunos se apoiaram nas palavras semelhantes à língua materna e nas palavras que foram internalizadas durante o processo de ensino- aprendizagem no ano letivo. Daí, a importância da troca das experiências e repertórios e da interação entre alunos. Muitos gostaram da experiência de ter circulado as palavras, pois desta maneira podem visualizar melhor as palavras que conhecem e manter mais atenção nelas para tentar entender o texto.

Os alunos podem não saber os nomes das estratégias, mas precisam se beneficiar delas para uma melhor qualidade das aulas de Língua Inglesa. Assim, é interessante que o professor leia para seus alunos. Como podemos perceber, alunos da 5^a A e da 5^a C ressaltaram, respectivamente, que preferem ler junto com a professora e que leitura em voz alta é melhor. Outros alunos das outras séries comentaram que a pronúncia “ajuda a lembrar o significado”.

Logo, é muito importante que este trabalho de conscientização da leitura em Língua Inglesa inicie-se logo nas séries iniciais e que as estratégias de leitura possam ser ensinadas e trabalhadas nas aulas a fim de possibilitar que os alunos possam compreender, bem como serem compreendidos.

Considerações finais

Com base nas respostas dos alunos nos Questionários 1 e 2 e nas observações em sala de aula, é possível perceber que quando há interação e trocas entre eles a leitura acontece de maneira mais prazerosa e eficiente e sentem-se mais “confiantes”.

No entanto, muitos alunos tiveram dificuldades ao explicar o que eram estratégias e quais estratégias/dicas usavam para entender o texto, mas há respostas que demonstram que eles utilizaram *scanning*, *skimming* e *prediction*, além de se apoiar nos cognatos para dar sentido e significado ao texto. É claro que eles não conhecem essas classificações, mas ao responder que procuraram as palavras que conheciam e palavras-chaves para responder estão praticando de certa forma *scanning* e *skimming*, e ao tentar entender o contexto da conversa entre Silvio e Ellen, juntando as palavras e tentando “adivinhar” eles estão inferindo sobre o assunto.

Além disso, reconheceram o gênero textual e isto lhes facilitou muito o entendimento, pois sabiam que se tratava de um e-mail e tentaram “imaginar” o que o Silvio poderia estar falando com a Ellen, focando no assunto “Escola”.

Enquanto professora das turmas observadas percebi que os conhecemos muito pouco do aluno e que investigações como essa não só aprimoram o lado profissional, mas permitem estabelecer vínculos com o aluno, tornando-o um ser ativo em seu processo de ensino-aprendizagem.

Parece-nos tão óbvio que eles não possuem medo do inglês porque o idioma está aí para todos os cantos, mas eles têm receio e isto atrapalha o desenvolvimento das tarefas realizadas em sala de aula.

Percebo que, além do medo, há uma ideia enraizada de que a Língua Inglesa é extremamente difícil, que só aprende quem faz curso fora da escola e que quantidade de palavras significa proficiência. Quebrar essas ideias e barreiras significa um avanço para nós que ensinamos o idioma.

Possibilitar que a competência leitora em Língua Inglesa seja trabalhada em sala de aula é uma das possibilidades de mostrar ao estudante que ele pode e deve interagir com esta língua, pois

A aprendizagem de Língua Estrangeira é uma possibilidade de aumentar a percepção do aluno como ser humano e como cidadão. Por isso, ela vai centrar-se no engajamento discursivo

do aluno, ou seja, em sua capacidade de se engajar e engajar outros no discurso, de modo a poder agir no mundo social. (PCN, 1998, p. 63)

É possível, portanto, afirmar que as estratégias de leitura são grandes aliadas de uma aprendizagem significativa. Além de serem ferramentas úteis, dão segurança ao estudante para tornar um leitor em LI, porque estimulam a motivação para aprender e possibilitam um caminho de comunicação e interação com a Língua Inglesa.

Cabe ao professor selecionar textos adequados e interessantes para cada faixa etária e, aos poucos, introduzir as estratégias de leitura, para que o aluno perceba que pode olhar para um texto e entendê-lo, mesmo que parcialmente. Para desenvolver as estratégias de leitura é essencial que o professor pratique a leitura em sala de aula e planeje as aulas de modo a contemplar atividades de interpretação e leitura, contemplando, dessa maneira, também a pronúncia do idioma.

Finalizando com as palavras de Bloom (2011) “Uma das funções da leitura é nos preparar para uma transformação...” (p.17). Sendo assim, que a leitura deste trabalho possibilite “transformações” a outros educadores e alunos e que possa servir de base para futuros estudos.

Referências

- AFFLERBACH, P; PEARSON, D e PARIS, S. G. “**Clarifying differences between reading skills and reading strategies**”. Disponível em: <<http://northfieldtownshipschools.pbworks.com/f/Difference+between+reading+skills+and+strategies.pdf>>, acesso em 01/11/2012.
- ANTHONY, H.M; PEARSON, P.D., e RAPHAEL, T.E, **Reading comprehension: A selected review**. In: FARELL, Thomas S. C. **Planejamento de Atividades de Leitura para Aulas de Idiomas**. Portfólio SBS 6. SBS Editora. São Paulo, 2003
- BRASIL, SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL, **Parâmetros curriculares nacionais (PCN):** terceiros e quarto ciclos do ensino fundamental (5ª a 8ª séries): Introdução aos parâmetros curriculares nacionais/ Secretaria de Educação. Brasília, MEC/SEF, 1998.
- BLOOM, Harold. **Como e por que ler**. Tradução José Roberto O’Shea. Objetiva, Rio de Janeiro, 2011.
- BROWN, A. L. (1980) **Metacognitive development and reading**. In: NARDI, Maria Isabel Asperti. **Leitura em Língua Inglesa**. UNESP/Redeфор. São Paulo, 2012. Disponível em: <http://acervodigital.UNESP.br/bitstream/123456789/40557/4/2ed_ing_m2d3.pdf>, acesso em 01/10/2012
- COLOMER, Teresa e CAMPS, Anna. **Ensinar a Ler, Ensinar a Compreender**. Tradução Fátima Murad. Porto Alegre, 2011.
- DIAS, Cláudia. “**Pesquisa qualitativa – características gerais e referências**”. 2000. Disponível em: <<http://www.reocities.com/claudiaad/qualitativa.pdf>>.
- FARELL, Thomas S. C. **Planejamento de Atividades de Leitura para Aulas de Idiomas**. Portfólio SBS 6. SBS Editora. São Paulo, 2003.
- GAMBOA, S. S. **Quantidade-qualidade: para além de um dualismo técnico e de uma dicotomia epistemológica**. In: MESSIAS, Rozana Aparecida Lopes. **Metodologia da Pesquisa Científica: Fundamentos Teóricos**. UNESP/Redeфор. São Paulo, 2012. Disponível em: <http://edutec.UNESP.br/~redefin/cursos/diretorio/correio_753_exib_58/2ed_ing_m4d7.pdf>, acesso em 17/10/2012
- GARCIA, D. N. M. **Tecnologias de informação e comunicação: TICs aplicadas à LE**. UNESP/Redeфор. São Paulo, 2012. Disponível em: <http://acervodigital.UNESP.br/bitstream/123456789/45825/6/2ed_ing_m3d6.pdf>, acesso em 03/12/2012.
- GOODMAN, K. S. (1967). **Reading: a psycholinguistic guessing game**. In: NARDI, Maria Isabel Asperti. **Leitura em Língua Inglesa**. UNESP/Redeфор. São Paulo, 2012. Disponível em: <http://acervodigital.UNESP.br/bitstream/123456789/40557/4/2ed_ing_m2d3.pdf>, acesso em 01/10/2012.
- HARRIS e HODGES (1995). **The Literacy Dictionary** (In: AFFLERBACH, P.; PEARSON, D. e PARIS, S. G. “**Clarifying differences between reading skills and reading strategies**”). Disponível em: <<http://northfieldtownshipschools.pbworks.com/f/Difference+between+reading+skills+and+strategies.pdf>>, acesso em 10/10/2012
- HEAP, J. L. **A situated perspective on what counts as reading**. In: NARDI, Maria Isabel Asperti. **Leitura em Língua Inglesa**. UNESP/Redeфор. São Paulo, 2012. Disponível em <http://acervodigital.UNESP.br/bitstream/123456789/40557/4/2ed_ing_m2d3.pdf>, acesso em
- HOLDEN, Susan. **O ensino da Língua Inglesa nos Dias Atuais**. SBS Editora e Macmillan. São Paulo, 2009.

- KATO, M. A. **O aprendizado da leitura**. São Paulo. Martins Fontes, 1987. In: NARDI, Maria Isabel Asperti. **Leitura em Língua Inglesa**. UNESP/Redefor. São Paulo, 2012. Disponível em: <http://acervodigital.UNESP.br/bitstream/123456789/40557/4/2ed_ing_m2d3.pdf>, acesso em 01/10/2012.
- LIMA, Diógenes Cândido (Org). **Ensino e Aprendizagem de Língua Inglesa – Conversas com especialistas**. Coleção Estratégias de Ensino. Parábola, São Paulo, 2009.
- LUDKE, M. e ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: E.P.U, 1986. In: MESSIAS, Rozana Aparecida Lopes. **Metodologia da Pesquisa Científica: Fundamentos Teóricos**. UNESP/Redefor. São Paulo, 2012. Disponível em: <http://edutec.UNESP.br/~redefor/cursos/diretorio/correio_753_exib_58/2ed_ing_m4d7.pdf>, acesso em 17/10/2012
- MAINGUENEAU, D. **Pragmática para o discurso literário**. São Paulo. Martins Fontes, 1996. In: NARDI, Maria Isabel Asperti. **Leitura em Língua Inglesa**. UNESP/Redefor. São Paulo, 2012. Disponível em: <http://acervodigital.UNESP.br/bitstream/123456789/40557/4/2ed_ing_m2d3.pdf>, acesso em 01/10/2012.
- MESSIAS, R. A. L; GARCIA, D. N. M. e LOPES , J. A. **Múltiplas Linguagens e Gêneros Discursivos**. UNESP/Redefor. São Paulo, 2012. Disponível em: <http://acervodigital.UNESP.br/bitstream/123456789/40430/7/2ed_ing_m1d2.pdf>, acesso em 01/10/2012.
- MESSIAS, R. A.L. e NORTE, M. B. **Abordagens, métodos e perspectivas sócio- interacionistas no ensino de LE**. UNESP/Redefor. São Paulo, 2012. Disponível em: <http://acervodigital.UNESP.br/bitstream/123456789/40350/3/2ed_ing_m1d1.pdf>, acesso em 01/10/2012.
- NARDI, Maria Isabel Asperti. **Leitura em Língua Inglesa**. UNESP/Redefor. São Paulo, 2012. Disponível em: <http://acervodigital.UNESP.br/bitstream/123456789/40557/4/2ed_ing_m2d3.pdf>, acesso em 01/10/2012.
- SÃO PAULO (Estado), SECRETARIA DA EDUCAÇÃO, **Caderno do Aluno Língua Inglesa**, v. 3. São Paulo, SEE, 2012.
- SOLÉ, Isabel. **Estratégias de Leitura**. Tradução Cláudia Schilling. Artmed, Porto Alegre, 1998.
- TELLES, J. A. É pesquisa é? Ah, não quero, não, bem! Sobre pesquisa acadêmica e sua relação com a prática do professor de línguas. **Linguagem e ensino**. Pelotas, v. 5, n. 5, 2002. In: MESSIAS, Rozana Aparecida Lopes. **Metodologia da Pesquisa Científica: Fundamentos Teóricos**. UNESP/Redefor. São Paulo, 2012.
- VYGOTSKY, L.S. **Formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984. WILDEMUTH, Barbara M. **Post-positivist research: two examples of methodological pluralism**. Library Quarterly, v. 63, n. 4, p. 450-468, Oct. 1993. In: DIAS, Cláudia. “**Pesquisa qualitativa – características gerais e referências**”. 2000. Disponível em: <<http://www.reocities.com/claudiaad/qualitativa.pdf>>.

Anexos

Texto-base e atividade:

From: Silvio Motta

To: Ellen Garcia Lopes

Subject: My school

Hi, Ellen

My name's Silvio and I'm from Brazil. I'm a student in the 6th grade and I'm 11. I study at "E.E. José Paulino de Souza", a very big school in my community. There are 2,000 students here and there are 32 students in my class.

My school has some facilities: a big library, a good sports gym and an auditorium where we produce theater plays with the help of our Arts teacher. I love theater!

My English teacher, Ana Rita, is very cool. In my classroom there are new Green desks and a big blackboard. The walls are all white, but I don't like this color very much. I prefer green or blue.

What about your school? What is it like? Write me!

Silvio

(Texto digitado do Caderno do Aluno 6^a ano vol. 3 2012.)

Now, read the text again and complete the missing information.

- a) English teacher's name
- b) School name
- c) Silvio's age
- d) Number of students at school
- e) Number of students in Silvio's class
- f) Color of the wall
- g) Facilities at Silvio's school

Questionário 1 - Tema: Leitura

Pense sobre como é ler numa outra língua, no caso, na Língua Inglesa (inglês). Responda as questões. Seja verdadeiro.

- a) O que você fez para compreender o texto?*
- b) Como você relacionou as palavras no texto?*
- c) Você utilizou algumas das dicas de leitura dadas em sala de aula? Como as utilizou?*
- d) Quais são as palavras mais importantes do texto? Por quê?*
- e) Que detalhes você observou sobre o texto?*
- f) Você se baseou na língua materna (português) para conseguir interpretar o texto? Como? Isso ocorre sempre? Por quê?*

Questionário 2 - Tema: Estratégias de Leitura

Após as orientações do professor (aplicador do questionário) sobre as Estratégias (dicas) de Leitura, responda as questões. Seja verdadeiro.

- a) Você já usava Estratégias de Leitura para ler textos, frases em inglês? Você conhecia os nomes dessas estratégias?*
- b) Utilizando estratégias, como você relacionou as palavras no texto? Você compreendeu melhor o texto? Por quê?*
- c) Quais são as palavras mais importantes do texto? Por quê? Que detalhes você observou sobre o texto?*
- d) Quais das Estratégias de Leitura você mais utilizou para compreender o texto?*
- e) Faz alguma diferença utilizar as Estratégias na hora de ler um texto em inglês? Por quê?*

A traição da tradução: ajudando o aluno do Ensino Médio a escapar das armadilhas e sutilezas da Língua Inglesa

Celso Antonio de Almeida

Time flies like an arrow; fruit flies like a banana.

(Trocadilho comumente atribuído ao comediante norte-americano "Groucho" Marx, e que ilustra como a tradução pode ter lá suas armadilhas)

É possível capturar o sentido de um texto e não apenas a transcrição literal, palavra a palavra, do Inglês para o português? É, ainda, possível, nesse mesmo exercício de tradução, ser fiel o bastante ao texto original, para que a tradução não acabe se tornando uma *traição*?

Pretendemos realizar este trabalho, movidos pela preocupação com o uso cada vez mais crescente da tradução meramente utilitária praticada pelos alunos, aquela tradução que quer fazer com que o Inglês se encaixe, de maneira forçada e antinatural, nas regras gramaticais de um outro idioma, a saber: o português. Sabemos que o aluno não se utiliza deste tipo de prática por má fé, mas pura e simplesmente por desconhecer outro sistema de regras gramaticais e semânticas diferente do de sua própria língua nativa. Isso, porém, não torna a prática menos perniciosa.

Acreditamos que, para fazer uma boa tradução, o aluno precisa:

- a) ver um texto como uma grande unidade de sentido, e não como um código a ser quebrado, dissecado;
- b) considerar cada oração de um texto em Inglês como portadora de sentido por si só, e que, se tal unidade for desmembrada, perderá sua intencionalidade original, aquela que o seu autor pensou para ela.
- c) considerar o maior dilema: ser fiel ao original, mas ter sua própria "voz"; como traduzir sentimentos, emoções e expressões idiomáticas?

Como objetivo geral deste trabalho de pesquisa visaremos provar que a tradução, muito mais que uma simples transcrição, é algo vivo e em constante mutação, como as próprias línguas o são. Já os objetivos específicos se concentrarão em mostrar que há várias traduções possíveis e aceitáveis para um mesmo texto em Inglês, e que estas traduções realizadas pelos alunos do Ensino Médio, apesar de diferentes entre si, têm, todas e cada uma, seus méritos próprios.

A metodologia a ser utilizada na realização deste trabalho será a de estudo de traduções realizadas por alunos, além do estudo de pesquisas já realizadas sobre este assunto ou assuntos afins.

Durante a coleta de dados, apresentaremos a alguns alunos do Ensino Médio um texto em Inglês para que estes o traduzam, sem contar com a ajuda do professor, apenas com a de um vocabulário

bilíngue com as palavras mais utilizadas do Inglês. Em seguida, observaremos como se deu esta tradução por parte destes alunos e tentaremos apontar e diagnosticar os principais enganos e deficiências que ocorreram, bem como apontar os acertos.

Segundo o poeta, ensaísta, tradutor (claro!) e diplomata mexicano Octavio Paz (1914 - 1998), “O texto original jamais reaparece (seria impossível) na outra língua; entretanto, está sempre presente, porque a tradução, sem dizê-lo, o menciona constantemente ou o converte em um objeto verbal que, mesmo distinto, o reproduz [...]”.

Dê a uma centena de tradutores uma página para traduzir e as chances de quaisquer duas versões serem idênticas serão próximas de zero. Este fato sobre comunicação interlingual persuadiu muitas pessoas a pensar que a tradução não é um tópico interessante; isso se daria porque ela é sempre aproximada, ou seja, seria apenas uma prática de segunda categoria. Afinal, como podemos estabelecer teorias e princípios sobre um processo que não tem resultados definidos? Assumiremos aqui uma visão oposta, a saber: que a variabilidade da tradução é evidência incontroversa da flexibilidade ilimitada da mente humana. Dificilmente pode haver um tema mais interessante do que este.

A tradução é um ato possível?

Com um dicionário bilíngue à mão para ajudá-los na tarefa, alunos do Ensino Médio não deveriam achar tão difícil dizer a nós, professores, o que as palavras na folha com o texto em Inglês que passamos para eles realmente significam. Na prática, entretanto, são estas mesmas palavras na página que podem confundir a cabeça dos nossos aprendizes, visto que palavras, quando tomadas uma a uma, obscurecem a força e o sentido de um texto, e é por isso que uma tradução palavra a palavra quase nunca resulta em um bom trabalho.

O que é, então, uma tradução literal? Não é uma simples substituição de letras, já que nós chamamos a isso de transliteração. Seria então, uma substituição de palavras separadas, uma a uma? Talvez. Mas o fato é que uma “tradução literal” não é impossível, mas tampouco é uma tradução, pois só será possível entender o texto traduzido se for possível fazer uma substituição reversa pelas palavras do texto original e conseguir ler o Inglês através de sua representação em português.

O grande problema que se apresenta aqui, portanto, é que uma tradução que não faz sentido sem se recorrer à língua original não é uma tradução, visto que o propósito da

tradução deve ser justamente fazer com que um texto em outra língua fique disponível para aqueles leitores que não conseguem entender a língua em que o texto foi originalmente escrito.

Segundo o ensaísta, crítico literário, tradutor, filósofo e sociólogo alemão Benjamin (1994), conforme escreveu em seu ensaio *A Tarefa do Tradutor*:

a fidelidade na tradução da palavra isolada quase nunca pode reproduzir o sentido completo que possui no original. Pois o sentido se faz conforme sua significação poética para o original. E a significação poética se realiza no como o significado está ligado ao modo de significar na palavra determinada.

O sentido literal de uma expressão deve ser seu sentido antes de qualquer ato de interpretação, ou seja, seu sentido natural, padrão, neutro. *Literal* é um adjetivo que tem sua origem no substantivo *littera*, que significa “letra” em latim. Uma letra, neste sentido, é um sinal escrito que pertence a um

grupo de sinais, sendo que alguns subgrupos destes sinais, que conhecemos popularmente como “palavras”, podem ser usados para comunicar sentidos. O discurso comunica sentidos, a escrita comunica sentidos; mas letras, por si só, não têm nenhum sentido. É isso o que uma letra é: um sinal que não tem sentido, exceto quando é usado como parte de algo maior. A expressão “sentido literal”, tomada literalmente (o trocadilho é intencional), é uma contradição em termos, um oxímoro, ou seja, não faz sentido.

O escritor, filósofo, semiólogo, linguista e bibliófilo italiano Eco (2003), em entrevista a respeito de seu livro *Quase a mesma coisa*, que fala sobre tradução, afirmou sobre a tradução literal que “nesse sentido, poderíamos dizer que a tradução não é possível, mas se tivesse escrito isso no livro teria perdido todo meu crédito. O fato é que se traduz, e com sucesso”.

Há uma área importante, entretanto, onde a transposição de sentidos ao nível das palavras individuais é uma ferramenta valiosa e inescapável: na escola e, mais particularmente, nas aulas de Língua Estrangeira.

O ensino da Língua Inglesa, baseado na tradução, não está mais tão em voga, mas seu fantasma ainda assombra várias concepções errôneas sobre o que é, ou deveria ser, uma tradução.

Ensinar uma Língua Estrangeira quando um ambiente linguístico real daquela língua não está disponível, e na ausência de tecnologias que permitam que um ambiente linguístico seja ao menos simulado (através da televisão, do rádio, de filmes, de gravações sonoras e da internet, por exemplo), nos obriga a contar apenas com a forma escrita do Inglês, a qual pode ser apresentada na lousa, em livros didáticos ou em folhas impressas. Trata-se de uma boa oportunidade para apresentar os aspectos gramaticais do Inglês, e ainda mostrar aos alunos que estes aspectos diferem muito da gramática da língua portuguesa. De fato, explicações gramaticais se tornam muito mais difíceis até que se tenha visto a gramática “em ação” em uma expressão escrita e quando o significado de cada palavra escrita for descoberto.

Algumas pessoas chamam este processo de “tradução literal”, mas seria melhor adotar um outro termo para a explicação em paralelo, item a item, de uma expressão em Língua Estrangeira para os propósitos de se ensinar como esta Língua Estrangeira funciona. Este tipo de tradução é valioso, e não acredito que mesmo o mais direto dos métodos diretos possa abrir mão totalmente dele. De fato, aprendizes de uma Língua Estrangeira ensinados através de outros métodos sempre acabam “reinventando” a tradução para uso próprio quando se encontram lutando com o significado de uma sentença que ainda está além do nível de compreensão que eles alcançaram.

Esse tipo de tradução, palavra a palavra, dá ao aluno uma primeira oportunidade de aproximação à forma e à ordem das orações escritas na língua que o aluno está aprendendo. Na verdade, este artifício é um estágio intermediário que ajuda bastante no aprendizado de como ler e escrever em Inglês. A tradução que é feita na escola também dá ao professor um meio de conferir se os alunos compreenderam o que foi passado a eles pelo professor e se eles se lembram da forma e da ordem interna das sentenças naquela Língua Estrangeira. Não se trata apenas de uma prova sobre pontos gramaticais abstratos, mas da gramática em seu contexto de uso. Esta foi a maneira como toda uma geração aprendeu Inglês na escola. Desde que haja bons professores e alunos aplicados, este método pode funcionar.

Mas frequentemente não funciona. Pior ainda, frequentemente deixa ex-alunos que “falharam” ao realizar estas traduções com horror à tradução e, às vezes, até com um certo ressentimento com relação àqueles que conseguem fazer uma tradução sem maiores percalços.

Ou seja, a tradução palavra a palavra não é, necessariamente, um jeito “ruim” de se traduzir. Ela é uma operação linguística com finalidades específicas, servindo a propósitos comunicativos e educacionais próprios dela.

Uma boa tradução é aquela que busca preservar o sentido original daquilo que foi escrito pelo autor, mas respeitando as formas gramaticais apropriadas à língua da tradução.

De acordo com o tradutor, revisor e crítico húngaro-brasileiro Rónai (2012), em sua obra *A Tradução Viva*, “conduzir uma obra estrangeira para outro ambiente linguístico

significa querer adaptá-la ao máximo aos costumes do novo meio, retirar-lhe as características exóticas, fazer esquecer que reflete uma realidade longínqua, essencialmente diversa”.

Quando se está usando a tradução como um dispositivo para o aprendizado do Inglês, o que o aluno geralmente quer saber quando termina de traduzir é se ele fez a referida tradução da maneira correta. Afinal, somos ensinados desde a mais tenra idade a dar um valor exacerbado àquilo que é considerado “correto” pelas autoridades competentes, sejam estas autoridades os nossos pais ou nossos professores.

O que acontece é que os professores acabam explorando este espírito competitivo para fazer com que as crianças internalizem este conceito. Estar “errado” é uma coisa vergonhosa, e a vontade de conseguir chegar ao resultado esperado, “correto”, permanece com o aluno por um bom tempo, talvez a vida toda. Quando um aluno pergunta se uma tradução está “correta”, uma questão de importância quase moral está implicada nesta pergunta. Mas esta não é a pergunta mais adequada a se fazer.

Uma tradução não pode estar simplesmente “certa” ou “errada”, como se fosse um teste de múltipla escolha ou um problema de matemática ou física. Fazer uma tradução pode ser comparado ao trabalho de reproduzir um desenho, nas aulas de arte. Dependendo da maior ou menor habilidade (e talento, por que não?) do aluno, mais ou menos parecida, a reprodução será com o desenho original. Ainda assim, mesmo uma reprodução não tão perfeita pode nos dar uma boa ideia daquilo que o desenho original queria transmitir.

A maior parte das pessoas, como podemos inferir da nossa prática diária como professores, tem contato com a tradução pela primeira vez na escola, nas aulas de Inglês. O sucesso em aprender uma Língua Estrangeira vem naquele momento gratificante quando, repentinamente, o aluno descobre que é capaz de ler – e, talvez, até pensar, por que não? – em Inglês, sem a necessidade de realizar a tradução na sua cabeça. Neste ponto, o aprendiz da Língua Estrangeira deixa a tradução para trás. Ela passa, segundo esta lógica, a ser simplesmente um apoio de segunda categoria para aqueles que não se aplicaram o bastante nas aulas de Inglês. E, se o aluno for cursar o Ensino Superior, por exemplo, usar traduções para estudar torna-se quase um tabu.

É um paradoxo curioso: o desprezo pela tradução provém exatamente do grupo de pessoas que tem mais capacidade para realizá-la (pelo menos ao nível técnico).

As traduções dos alunos

Sobre a escolha do texto

O texto que os alunos traduziram é uma página do livro *The Time Travelers' Handbook: A Wild, Wacky, and Woolly Adventure through History!*, de Stride (2009). Trata-se de um livro de aventura, como o próprio título já indica, escrito em segunda pessoa, em que o protagonista – “você” – viaja para diferentes períodos da História do Mundo. O livro, voltado aos leitores entre 10 e 15 anos, funcionaria como um manual para estes jovens em suas andanças pelo tempo.

Escolhemos esta obra por ser um texto escrito por falantes nativos do Inglês. Acreditamos que um texto escrito em Inglês, mas por brasileiros, por exemplo, como acontece nos livros didáticos de Inglês, não teria o mesmo efeito para este trabalho.

Procedamos agora à análise das traduções dos alunos.

Análise das traduções dos alunos

Os quatro alunos cujas traduções encontram-se transcritas no Anexo foram escolhidos por serem estudantes que apresentaram durante todo o ano letivo um grau de proficiência na Língua Inglesa acima da média de suas respectivas turmas. Por outro lado, nenhum destes alunos cursa ou já cursou escola particular de ensino de línguas.

Apresentamos a proposta de atividade a eles, explicando a finalidade do trabalho, e todos os quatro aceitaram realizar a tarefa sem que eu sequer precisasse insistir; entretanto, após vários anos de convivência e uma relação professor-aluno bastante saudável, não esperávamos que fosse diferente, pois são alunos que, além da boa proficiência em Inglês, também se destacam por serem prestativos e aplicados.

O prazo para que os alunos apresentassem a tradução foi de uma semana, e as condições foram que usassem apenas o vocabulário que fornecemos a cada um deles com as palavras mais utilizadas do Inglês e também sua “bagagem”, ou seja, o repertório adquirido ao longo de sua trajetória escolar e através de suas atividades cotidianas.

Também pedimos que não usassem qualquer tipo de tradutor eletrônico, como o do Google, por exemplo. Além disso, solicitamos que os alunos fizessem a tradução manuscrita.

Todos os quatro estudantes em pauta se mostram muito curiosos com relação à cultura norte-americana e procuram se aprofundar em conhecê-la. Este, claro, também foi um critério para que os escolhêssemos para a realização da atividade.

Que fique também registrado que nenhum destes alunos se preocupou com que “nota” ficariam se realizassem a tarefa proposta – em parte deve ser porque, de fato, nenhum deles realmente *precisava* da nota, mas acreditamos que isto se deve ao fato de se tratar de alunos que não se preocupam somente com menções ou conceitos de sala de aula, mas com seu aprendizado real.

Sugerimos que os alunos deixassem em destaque as palavras que não conseguissem traduzir. Além disso, destacamos, nas transcrições, cada palavra individualmente, mesmo que duas ou mais delas seguidas fizessem parte de uma expressão idiomática. Procedemos dessa forma porque, se

os alunos não traduziram a expressão em questão, isso se deve ao fato de não terem considerado tal expressão como sendo portadora de sentido, mesmo sendo formada por duas ou mais palavras.

Agora procedamos à avaliação de cada tradução individualmente.

Caroline

Caroline [nome fictício], aluna da 1ª série do EM, é, como grande parte das garotas da faixa etária dela, fã da tão aclamada Saga Crepúsculo (deixemos a questão de se tal “saga” merece ou não a aclamação a ela dedicada para uma outra ocasião). Citamos este fato porque percebemos, através de várias conversas com essa aluna, que sua devoção a esta série de livros e, posteriormente, filmes tem sido determinante para o interesse da aluna em aprender sobre a cultura dos países anglófonos em geral e sobre a Língua Inglesa em particular. Ela demonstrou não gosta de assistir aos seus filmes preferidos na versão dublada, por exemplo.

Caroline deixou 27 palavras sem traduzir. Ela demonstrou ter um bom conhecimento de História Geral, porque traduziu a expressão *Black Death* do título como “Peste Negra”, que realmente é como esta moléstia ficou conhecida nos países lusófonos, e não como “Morte Negra”, que seria a tradução literal e é como esta doença ficou conhecida nos países anglófonos. Ela não utilizou, no entanto, o acento grave indicador de crase, necessário à composição da oração “Como sobreviver à Peste Negra”. Provavelmente isto se deve ao fato de que a oração original não sugere qualquer tipo de contração do tipo “a + a”, formadora da crase.

Ela não reconheceu a palavra *Splat* simplesmente como uma onomatopeia de queda em algo mole e, portanto, deixou-a sem tradução; não que esta palavra precisasse ter uma tradução, mas é que a aluna a deixou em destaque em sua atividade, o que significa, de acordo com as regras combinadas, que ela pelo menos esperava que a palavra tivesse uma tradução.

A estudante não traduziu o topônimo *Florence*, se esquecendo de uma das convenções da tradução, que diz que nomes próprios de lugares e personagens históricos e/ou bíblicos podem ser traduzidos.

Ela manteve o “21” do século nos algarismos arábicos do original, mas isso não representa problema algum, pois diversas publicações brasileiras importantes, e entre estas citamos, por exemplo, o jornal *Folha de S. Paulo*, adotam esta forma de se referir aos séculos. **Caroline**, no entanto, colocou um ponto final no lugar de uma vírgula, o que alterou o sentido deste segmento do texto.

A aprendiz traduziu a expressão *there isn't* como “lá não é”, o que denota que ela não está habituada ao verbo *there to be*.

A tradução do adjetivo *impending* como o substantivo “impedimento” demonstra que a aluna caiu – e ela certamente não foi a primeira e nem será a última – na armadilha que são os falsos cognatos.

Ela se arriscou um pouco e colocou no seu texto um “se” que não está presente no texto original, em “Se você chegou quando a cidade estava [...]”, mas isto transformou o que era uma afirmação no texto original em uma condição, alterando o sentido da oração.

Caroline traduziu *eventually* como “eventualmente”, mas quem, em seus anos iniciais do aprendizado do Inglês, nunca fez isso, que atire a primeira pedra. Mais uma vez, os falsos cognatos, sempre eles.

A estudante não traduziu a expressão *going on*; expressões sempre apresentam dificuldade para os meus alunos.

Devido à polissemia, **Caroline** traduziu *look* como “olhe”, e não como “pareça”; um engano bastante comum e, por isso mesmo, aceitável. Fez ainda, logo em seguida, uma pequena confusão entre a 3ª pessoa do singular e a do plural, traduzindo *they* como “ele”, e não “eles”, o que seria mais adequado. Ainda no mesmo parágrafo, a aluna traduziu duas vezes o mesmo trecho do texto, pecando pelo excesso, a saber: ela traduziu *may be* como “talvez pode estar”; o que muito provavelmente aconteceu aqui foi que a aluna confundiu *may be* com *maybe* e, na dúvida, colocou as duas traduções.

Ela traduziu *coughing up* como “contaminado”; acredito que tenha sido pelo tamanho da expressão em Inglês, pela sua suposta sonoridade e pelo contexto – foi um risco que a aluna assumiu, e que não prejudicou tanto o entendimento deste segmento do texto. Afinal, tanto faz se a pessoa está “tossindo sangue”, ou se está “com o sangue contaminado”: ela representa um risco de contaminação em potencial em ambos os casos. No mesmo parágrafo, ela se esqueceu de inverter a ordem das palavras na sua tradução, e o que deveria estar em português como “bactérias da praga” acabou ficando como “praga da bactéria”. O mesmo problema da inversão da ordem das palavras na oração aparece logo em seguida, quando ela traduz *that live on the rats do* como “esses fazem os ratos viver”; o problema, neste caso, foi que ela traduziu *do* como “fazem”, o que até seria possível em outro contexto, mas não neste caso, quando *do* se apresenta apenas como verbo auxiliar, e não principal, como ela o considerou.

Leôni

O aluno **Leôni** [nome fictício] também traduziu – acertadamente, pelos motivos supracitados – *Black Death* como “peste negra”, mas, assim como **Caroline**, também não conseguiu traduzir adequadamente o título do texto, escrevendo “Como sobreviver da”, e não “sobreviver à”, o que seria mais indicado neste caso.

Leôni, porém, percebeu que *Splat* nada mais era do que uma simples onomatopeia, e a deixou como estava em sua tradução. O aluno, entretanto, traduziu *lumpy* como “encoroçada”, quando provavelmente quis dizer “encaroçada”, o que seria uma tradução aceitável.

O estudante traduziu, acertadamente, *Florence* como “Florença”, o que demonstra conhecimento da convenção relacionada a topônimos descrita acima. Já com relação ao século, o aprendiz opta por converter 21 para algarismos romanos, que é ainda uma notação também bastante em voga no Brasil.

Leôni acertou na tradução do verbo *there to be* como sendo o verbo “haver”, mas se esqueceu da forma negativa, representada pela contração *n't*, invertendo o sentido da oração e, conseqüentemente, prejudicando o entendimento deste segmento do texto. Logo no início do parágrafo subsequente, entretanto, o estudante traduz *there's* como “lá”; talvez a dificuldade dele seja com as contrações – *n't*, *'s* – e não como o verbo *there to be* em si.

No trecho *otherwise known as the plague*, que também apresentou problema para **Caroline**, que optou por deixá-lo sem traduzir, **Leôni** traduziu apenas *otherwise*, como “do contrário”, omitindo *known as the plague* de sua tradução e assim prejudicando o sentido deste trecho do texto. Por outro lado, a continuação da tradução do aluno, “é importante saber”, parece ser sua tentativa de traduzir *known as the plague*. Ele também excluiu o adjetivo *painful* de sua tradução, o que não prejudica o entendimento desta unidade de sentido, mas sem dúvida, tira um pouco o “sabor” do texto, que é exatamente a função dos adjetivos, dar “sabor” a um texto que fica, de outra forma, bastante “seco”.

Ainda em sua política de simplesmente eliminar de sua tradução as partes do texto original que ele não conseguiu traduzir, em vez de destacá-las como pedi, **Leôni** omite *coughing up* de sua tradução, mas sem prejuízo para o entendimento da ideia principal do parágrafo.

Outro trecho problemático da tradução deste aluno é quando ele diz que “Ratos causam doenças”, provavelmente influenciado pelas advertências das aulas de Biologia (ou das aulas de Ciências, no EF), quando, na verdade, o que o texto original diz é exatamente o contrário, pelo menos no caso específico da Peste Negra, que é (destaque meu) *Rats don't cause the disease*. Ele também não traduz [*fleas*], e ainda grafa a palavra incorretamente, [*fleas*].

Para encerrar, **Leôni** deixa sem traduzir, no último parágrafo, a contração *don't*, o que reforça minha opinião sobre seu problema com contrações, pois se trata de palavra presente no ensino do Inglês desde o 6º ano. Este aluno foi o que menos palavras deixou sem traduzir – apenas cinco –, mas há que se levar em conta que ele optou por simplesmente omitir de seu texto várias palavras cuja tradução desconhecia; se ele, em vez disso, as tivesse destacado como sugerido quando da proposição desta atividade, este número certamente seria maior.

Suelen

Com relação à tradução da aluna **Suelen** [nome fictício], ela traduziu até aquilo que estava bem no alto da página com o texto em Inglês, mas de uma forma bem literal, traduzindo *handbook* como “mão livro”. Parece, no entanto, que a própria aluna tinha consciência de que havia algo estranho com a tradução desta palavra, por que colocou a sua versão em português deste termo entre aspas. Em favor da aluna podemos destacar que, apesar de ela não ter sido muito feliz na tradução deste vocábulo em si, ao menos ela sabia que este era formado por duas palavras, “mão” e “livro”; se ela tivesse se lembrado de inverter estas palavras e extrapolar um pouco o sentido que elas teriam juntas, quem sabe teria chegado à conclusão de que: “livro mão → livro de mão → manual”.

Suelen, ao contrário dos dois tradutores anteriores, não traduziu *Black Death* como “Peste Negra”, mas optou por uma tradução mais figurada, “escuridão da morte”, e que, infelizmente, foge do sentido mais convencional para denominar esta moléstia em língua portuguesa, como já frisamos; esta escolha de palavras da aluna termina por prejudicar um pouco a compreensão do texto. Agora, “escuridão da morte” seria uma tradução perfeitamente aceitável para *Black Death*, isso se “Peste Negra” já não tivesse sido consagrada pelo uso. E, mais uma vez, não temos a presença da crase, necessária ao título em português. Bem, crase nunca foi exatamente o conteúdo da gramática da língua portuguesa mais fácil de se apreender.

Suelen também considerou, acertadamente, *splat* como uma onomatopeia. No mesmo parágrafo, porém, ela transcreve o *like* do original, mas acrescenta, logo em seguida, uma das traduções possíveis para este vocábulo, “gosta” (que, aliás, não é a tradução mais adequada ao contexto) e toma *filthy* como substantivo, e não adjetivo; ela também traduz, corretamente, no caso, o topônimo *Florence* como “Florença”.

A aluna omitiu o “que” de sua tradução da frase “A primeira coisa [que] você nota”; se ela tivesse dado um pouco mais de atenção a esta construção, veria que o “que” se faz necessário à boa compreensão da sentença. A estudante, ainda no mesmo parágrafo, opta por colocar o século em números ordinais, como no original, muito provavelmente influenciada pelo *st*. Faltou um pouco de

observação a **Suelen**, para perceber que a notação correta para séculos em português do Brasil é com números cardinais, independentemente se em algarismos romanos ou arábicos.

Uma das grandes dificuldades dos alunos parece mesmo ser o verbo *there to be*: mais uma vez, temos a tradução “lá não era” para *there isn't*; talvez isso se deva ao fato de que os alunos têm dificuldade para aceitar que uma expressão relativamente grande como *there to be* corresponda a um verbo tão pequeno em português, “haver”. Além disso, todos os alunos já estão tão habituados ao onipresente *to be*, que por si só já tem duas traduções possíveis, “ser” e “estar”, dependendo do contexto, que fica difícil para eles aceitar que um verbo tão pequenino possa ter ainda mais uma tradução possível, apenas porque se acrescentou *there* antes dele.

Suelen também cai na armadilha do *eventually*, como os outros. Esta aluna também se mostrou a menos ousada de todos, não se arriscando nem mesmo a traduzir cognatos como *rats*, apesar de haver uma ilustração destes animais na página com o texto original, que estava em poder dela. Ela deixou de traduzir 32 palavras.

Tamiris

Já a aluna **Tamiris** [nome fictício] se mostrou a mais ousada de todos em sua tradução, por vezes, produzindo uma tradução bastante inspirada, mas, às vezes, não passando nem perto do sentido original do texto. Há que se dar crédito a esta ousadia, porém, na minha opinião.

Tamiris também traduziu a expressão que se encontra no alto da página, e que é o título do livro de onde foi retirado o excerto que os alunos traduziram, a saber: *THE TIME TRAVELERS' HANDBOOK*. A tradução da aluna para esta expressão foi “o tempo passa como uma viagem”; tal tradução, apesar de ligeiramente poética, nos remetendo ao *tempus fugit* dos românticos, pouco demonstra de fidelidade ao original e, além disso, apresenta um erro – bastante comum, é verdade – ortográfico em seu português, ao tomar “viagem” como “viajem”. A estudante traduz *Black Death* como “sombria morte”, se aproximando da tradução de **Suelen**, mas assim como esta última, se afasta da tradução consagrada pelo uso aqui no Brasil.

Tamiris não traduziu *Splat*, e ainda a grafou como *Spat*, bem como achou por bem não traduzir *Florence*. A estudante foi a única dos quatro que usou a abreviatura “séc.”, mas, assim como os outros, também se confundiu com o *there to be*; mas apenas na primeira ocorrência deste verbo; na segunda vez em que este aparece, ela o traduz adequadamente como “há”. Ela traduz *foul stench* como “maneira que surge [sic]”, e confesso que não consegui entender a intenção dela – se é que houve alguma – ao fazer isso; ela ainda acaba por cair na tentação fácil de traduzir *impending* como “impedir”.

Tamiris, assim como **Leôni**, optou por omitir de sua tradução trechos que continham palavras para as quais ela não sabia o significado em português. Em alguns casos, esta prática não se mostrou tão perniciosa, pois, mesmo com algumas palavras faltando, a ideia principal ainda pode ser depreendida do trecho traduzido.

A aprendiz também se deixou influenciar pelas aulas de Biologia/ Ciências e afirmou categoricamente, apesar do *don't* do texto original, que “Ratos causam doenças” e traduziu *fleas* como “pessoas”, em um momento em que sua ousadia custou caro ao sentido do texto original.

A estudante ainda afirma, no último parágrafo da tradução, que “as pessoas por se preocuparem querem falar com você”, ignorando, mais uma vez, o *don't* presente no original. O sentido deste período, claro, saiu perdendo.

Tamiris deixou sem traduzir 14 vocábulos.

Discussão dos resultados

De um modo geral, acreditamos que todas as quatro traduções feitas por estes alunos foram satisfatórias, se levarmos em conta que estamos falando de alunos do EM que nunca cursaram uma escola particular – de Inglês ou qualquer outra – e, por isso mesmo, estão bem longe de serem tradutores profissionais.

Acreditamos ainda que as traduções cumprem sua função principal, que é fazer com que o leitor, ainda que não tenha acesso à integralidade do texto original, possa compreender, mesmo que em linhas gerais, as ideias principais que o texto em Inglês quer transmitir.

Gostaríamos de apresentar ainda uma sugestão de atividade baseada nesse trabalho realizado pelos alunos: o professor passaria à sua sala do EM (1^a, 2^a ou 3^a série) o texto acima, em português, mas com as palavras cujas traduções não foram encontradas grafadas em

Inglês. Os alunos então leriam este texto e tentariam depreender, pelo contexto, quais as traduções possíveis para estes vocábulos, do Inglês para o português.

Considerações finais

A tradução é uma prática cercada de preconceitos e de mal-entendidos. Preconceitos contra a figura do tradutor em geral e com a própria possibilidade de uma tradução ser possível, em particular. Nenhuma tradução é exatamente igual ao texto que lhe deu origem, e não se deve esperar que nenhuma tradução seja igual à sua fonte.

Vimos neste trabalho, que de forma alguma tem a menor pretensão de esgotar o assunto – mas, muito pelo contrário, almeja incitar ainda mais o debate –, que o ensino e a prática da tradução nas aulas de Língua Estrangeira moderna do Ensino Médio não devem ser abandonados pura e simplesmente por serem considerados obsoletos. Longe disso, a tradução deve continuar a ser empregada nas escolas públicas, para que nossos alunos possam continuar a ter contato com “novos mundos, novas civilizações”, para citar o texto inicial de *Star Trek*.

Vimos ainda que, se buscarmos capturar o sentido por trás de cada período, cada frase, teremos uma tradução – ou melhor, *várias* traduções possíveis – para um texto escrito em

Inglês. Longe de diminuir o valor da tradução, esta diversidade de traduções possíveis vem demonstrar a riqueza da linguagem humana. A tradução pode não ser uma ciência exata, mas ela nos diz muito sobre quem somos – e quem poderíamos ou gostaríamos de ser.

Para que nossos alunos se tornem proficientes nesta atividade quase tão antiga quanto a própria comunicação humana, é necessário conhecer bem não somente a língua de onde se traduzem os textos, no caso o Inglês, mas também a nossa língua portuguesa, pois só traduz bem quem lê bastante e está bem informado sobre o que acontece no mundo. Em suma: uma tradução é tão boa quanto é ampla a visão de mundo do tradutor. E qual é a missão da escola se não oferecer oportunidades para que os alunos possam ampliar seus horizontes?

A peculiar flexibilidade das línguas humanas de se desdobrar em novos significados é parte daquilo que torna a tradução não apenas possível, mas um aspecto básico do uso da língua. Usar

uma palavra no lugar de outra não tem nada de especial; fazemos isso o tempo todo. Quem traduz um texto apenas faz isso em duas línguas diferentes.

A prática da tradução se baseia em duas pressuposições. A primeira é que todos somos diferentes – nós falamos línguas diferentes e vemos o mundo de maneiras que são profundamente influenciadas pelas características particulares da língua que nós falamos. A segunda é que todos somos iguais – nós podemos compartilhar os mesmos sentimentos, informações, compreensões, e assim por diante. Sem qualquer uma destas suposições, a tradução não poderia existir, nem poderia existir esta coisa chamada vida social.

A tradução é apenas outro nome para a condição humana. É a tradução, mais do que qualquer outra coisa, que fornece evidências incontrovertidas da capacidade humana de pensar e comunicar pensamentos.

Deveríamos tentar fazer isso mais vezes.

Referências

- BATALHA, M. C; PONTES JR., G. **Tradução**. Petrópolis: Vozes, 2007.
- BENJAMIN, W. **A Tarefa do Tradutor**. Tradução de Karlheinz Barck *et al.* Cadernos de Mestrado/Literatura. Rio de Janeiro: UERJ/Instituto de Letras, 1994.
- MILTON, J. **Tradução: Teoria e Prática**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- PAZ, O. **Tradução, Literatura e Literalidade**. Tradução de Doralice Alvez de Queiroz. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2006.
- RICOEUR, P. **Sobre a Tradução**. Tradução de Patrícia Lavelle. Belo Horizonte: UFMG, 2011.
- RÓNAI, P. **A Tradução Viva**. Rio de Janeiro: José Olympio, 2012.
- SANTOS, A. S. **Guia Prático de Tradução Inglesa: como evitar as armadilhas das falsas semelhanças**. Rio de Janeiro: Campus, 2007.
- SCHNAIDERMAN, B. **Tradução, Ato Desmedido**. São Paulo: Perspectiva, 2011.
- STRIDE, L. **The Time Travelers' Handbook: A Wild, Wacky, and Woolly Adventure through History!**. Nova Iorque: Feiwel and Friends, 2009.
- UMBERTO ECO fala de problemas de tradução. **Portal Terra**, São Paulo, 11 out. 2003. Disponível em: <<http://diversao.terra.com.br/gente/noticias/0,,OI3521963-EI13419,00-Umberto+Eco+fala+de+problemas+de+traducao.html>>. Acesso em: 11 dez. 2012.

ANEXO 1 – Texto Original

The Time Travelers' Handbook How to Survive the Black Death

Splat – you've landed in a lumpy substance that smells suspiciously like horse poop, in a filthy street in the middle of Florence, Italy.

The first thing you notice is the smell. In the 21st century, Florence is famed for magnificent art and architecture, but there isn't much evidence of that now. There's just a foul stench and a sense of impending doom. You've arrived when the city is in the grip of the Black Death, a deadly disease that will eventually kill about a third of all the people in Europe.

You have two options – hit the EJECT button and get out of here (it really does smell awful), or stick around to see what's going on.

Caution

- The Black Death, otherwise known as the plague, is highly contagious, and can cause a painful death.
- Avoid anyone who looks sick. They may be coughing up blood that contains plague bacteria.
- Avoid rats or anywhere they might be hiding. Rats don't cause the disease, but the fleas that live on the rats do.
- Don't worry if people don't want to speak to you. Everyone is so scared – some parents have even abandoned their sick children to avoid being infected themselves.

ANEXO 2 – Textos dos Alunos

Como sobreviver a Peste Negra

[Splat] Se você *[landed]* na *[lumpy]* substância esse cheiro como *[horse]* *[poop]* na rua *[filthy]* no *[middle]* de Florence, Itália.

A primeira coisa que você nota é a *[smell]* do século 21. Florence é famosa pela magnífica arte e arquitetura, mas lá não é muito evidente hoje em dia. Há apenas um *[foul]* *[stench]* e um senso de impedimento *[doom]*. Se você chegou quando a cidade estava na Peste negra, uma morte *[disease]* esse vai eventualmente morrer sobre um *[third]* de todas as pessoas na Europa.

Você tem duas opções – apertar um botão e ser ejetado para fora daqui *[it]* realmente *[does]* cheiro *[awful]*, ou crave em redor para olhar o que é *[going]* *[on]*

Cuidado

- A peste Negra, *[otherwise]* *[known]* como a praga, é altamente contagiosa e pode causar uma morte dolorosa.
- Evitar alguém que olhe *[sick]*. Ele talvez pode estar com o sangue contaminado pela praga da bactéria.
- Evite ratos em qualquer lugar eles *[might]* estão *[hiding]*. Ratos não causam a doença, mas as *[fleas]* esses fazem os ratos viver.
- Não se preocupe se a pessoa não quer falar com você. Cada um é *[scared]* – alguns pais tem até abandonado suas *[sick]* crianças para evitar ser infectado *[themselves]*.

Caroline, 1ª série do EM

Como sobreviver da peste negra

Splat – Você avistou uma substância encoroçada que cheira suspeitosamente, em uma Rua imunda no meio da Florença, Itália

A primeira coisa que você nota é o cheiro.

No século XXI, Florença é afamada por magnífica arte e arquitetura, mas há muito mais evidência disso agora.

Lá apenas um *[foul]* *[stench]* e um senso iminente de destruição. Você chegou quando a cidade está dentro do aperto da peste negra, uma doença mortal que atinge cerca de um terço de toda população da Europa.

Precauções

- A peste negra, do contrário, é importante saber que é altamente contagiosa, e pode levar a morte.
- Evitar contato com pessoas que pareçam doentes. Eles podem estar com sangue que contém bactérias da praga.
- Evitar ter contato com ratos, eles podem estar escondendo a doença. Ratos causam doenças, mas a *[fleas]* se mantém nos ratos.
- *[don't]* preocupação das pessoas *[don't]* querem falar para você. Todo mundo está assustado – alguns pais abandonam seus filhos para não serem infectados por elas.

Leôni, 2ª série do EM

Os viajantes do tempo “mão livro” Como fazer para sobreviver a escuridão da morte

Splat – você tem *[landed]* em um *[lumpy]* substância que cheira *[suspiciously]* *[like]* gosta *[horse]* *[poop]*, em um *[filthy]* na rua *[middle]* de Florença, Itália.

A primeira coisa você nota é o cheiro. No século 21º, Florença é famosa pela arte e arquitetura magnífica, mas lá não era tão evidente quanto agora. Há apenas um *[foul]* *[stench]* e um *[sense]* de *[impending]* *[doom]*. Você chega quando a cidade está no *[grip]* da escuridão da morte, uma *[deadly]* enfermidade que eventualmente matará sobre um *[third]* de todas as pessoas na Europa.

Você tem duas opções – *[hit]* o botão EJECT e sair daqui (ele realmente faz cheirar *[awful]*), ou colar nele para ver o que está acontecendo.

Cuidado

- A Escuridão da morte, do contrário sabe quanto o *[plague]*, é altamente contagioso, e pode causar uma morte *[painful]*.
- Evitar qualquer pessoa com olhar *[sick]*. Eles podem ser *[coughing]* *[up]* sangue que contenha *[plague]* bactéria.
- Evitar *[rats]* e em algum lugar eles *[might]* ser *[hiding]*, *[Rats]* não causam a doença, mas o *[fleas]* que vive nos *[Rats]*.
- Não se preocupe se pessoas não querem falar com você. Cada um é tão *[scared]* – alguns pais abandonam suas *[sick]* crianças para evitarem infectar a si mesmos.

Suelen, 3ª série do EM

O tempo passa como uma viagem Como sobreviver a sombria morte

[Splat] – A terra contém uma substância que *[smells]* *[suspiciously]*, como cavalo *[poop]* em uma rua de Florence, Itália.

A primeira coisa que você nota é o *[smell]*. No séc. XXI, Florence é famosa por ser magnífica na arte e na arquitetura, mas lá há muitas evidências de que *[now]*. Há apenas uma maneira que surge e um jeito de impedir *[doom]*. Você deve chegar quando a cidade estiver em escuridão, devido a um evento sobre a morte, onde se reúnem todas as pessoas na Europa.

Você tem duas opções – Rejeitar o botão e sair fora daqui (seu real *[does]* *[smell]* *[awful]*), ou ver sobre o que *[going]*.

Cuidado

- A sombria morte é conhecida como altamente contagiosa, e pode causar a morte.
- Evitar qualquer pessoa que parecer *[sick]*. Seu sangue pode conter bactérias.
- Evitar ratos ou lugares que podem ser *[hiding]*. Ratos causam doenças, porém há pessoas que moram sobre eles.
- As pessoas por se preocuparem querem falar com você, assim alguns pais tem abandonado sua *[sic]* criança evitar estar infectada.

Tamiris, 2ª série do EM

Ensinando estratégias de leitura nas aulas de Inglês como Língua Estrangeira nas séries iniciais do Ensino Fundamental II

Viviane Franco Massaia

Introdução

Para iniciarmos nossa discussão sobre o ensino de estratégias de leitura, nas aulas de Inglês como Língua Estrangeira, é interessante refletirmos, primeiramente, sobre o que é ler. O escritor Heap afirma que “a leitura é um fenômeno cultural que abrange uma variedade de habilidades, processos e ações que as pessoas empregam em diferentes contextos” (1991, *apud* NARDI 2012, p.01). Assim, ao pensarmos na leitura como um fenômeno cultural, vemos que o nosso desafio será o de construir, com o aluno, um significado social para a prática leitora.

De acordo com os *Parâmetros Curriculares Nacionais*, “no que se refere ao ensino da compreensão escrita em Língua Estrangeira, para facilitar o engajamento discursivo do leitor- aluno, cabe privilegiar o conhecimento de mundo e textual que ele tem como usuário de sua língua materna, para ir pouco a pouco introduzindo o conhecimento sistêmico. Desse modo, o foco no terceiro ciclo é em compreensão geral, enquanto no quarto ciclo é em compreensão geral e detalhada” (1998, p.90). No entanto, para que se tenha esta compreensão geral, no 3º ciclo, o trabalho em sala de aula inicia-se com uma investigação dos conhecimentos prévios dos envolvidos na atividade de leitura e se estende em compreender a relação de elementos, muitas vezes presentes no texto escrito, como as ilustrações, os gráficos, as tabelas, as legendas entre outros, que são partes importantes na construção do significado do texto como um todo.

Além de ajudar a construir esses significados, valorizar o conhecimento de mundo e textual que o aluno traz consigo, contribuirá para que o mesmo possa avaliar se está no caminho certo, ou seja, se está se orientando pela coerência encontrada durante a atividade. “O conhecimento de organização textual também facilita a leitura ao indicar para o aluno como a informação está organizada no texto” (PCNs, 1998, p. 89-91). Assim, o professor poderá contribuir muito na formação de leitores proficientes, através de planejamento e aplicação de estratégias de leitura para que seus alunos as utilizem conscientemente, com o objetivo da compreensão nos níveis que se almeja.

Nesta pesquisa, trabalhamos com alunos do Ensino Fundamental, mais precisamente da 5ª série/ 6º ano e, embasados nas informações contidas no caderno do professor da Proposta Pedagógica do

Estado de São Paulo (2009, seção objetivo, vol1- 4), entendemos por “leitor proficiente”, aquele que for capaz de:

- relacionar imagens a descrições na língua-alvo;
- inferir sentidos por meio de pistas verbais e não verbais;
- relacionar imagens a vocabulário e textos descritivos;
- reconhecer, via análise da organização, gêneros textuais em Inglês que sejam, em português, comuns do seu cotidiano (tais como o e-mail, a carta, as placas de sinalização, as capas de revista, de CDs, os mapas, os anúncios de classificados, manchetes, cartazes de divulgação de eventos, etc...);
- identificar os interlocutores de um e-mail e de uma carta;
- identificar palavras apropriadas em função do contexto;
- compreender o assunto do texto e algumas informações específicas e
- apresentar alguma reação crítica ao texto em qualquer nível de compreensão que alcançar.

Pesquisar sobre o ensino de estratégias de leitura nas aulas de Inglês como Língua Estrangeira nas séries iniciais do Ensino Fundamental II ajudará, não só o professor pesquisador, como qualquer outro interessado no assunto, a refletir sobre sua prática de ensino e buscar caminhos mais eficazes para ajudar seu aluno a utilizar a leitura de textos como meio de inserção social e no mundo do conhecimento.

O presente trabalho se insere na oitava disciplina “Pesquisas do ensino e aprendizagem de Inglês como Língua Estrangeira: tendências e perspectivas” do Módulo 4 – “Pesquisa em Língua Estrangeira” desta especialização. No decorrer do curso, o tema escolhido para ser pesquisado foi “Estratégias de leitura em Língua Estrangeira no Ensino Fundamental” com o foco no ensino das estratégias de leitura nas aulas de Inglês como Língua Estrangeira nas séries iniciais do Ensino Fundamental II. O problema que impulsionou esta pesquisa é o de que muitos alunos, da escola pública, por se reconhecerem como não falantes da Língua Inglesa, acreditam não serem capazes de ler e compreender textos escritos nessa língua. Poucos têm consciência de estratégias que podem ajudá-los a atingir objetivos de leitura de textos em Inglês por não terem sido instruídos de maneira sistematizada e explícita sobre leitura estratégica. Portanto, faz-se necessário descobrir se é possível alunos de 6º ano de uma escola pública, sem muitos conhecimentos prévios da língua inglesa, tornarem-se leitores

proficientes em Inglês e quais as estratégias que o aluno precisa adquirir para que desenvolva cada vez melhor a compreensão leitora em Inglês como Língua Estrangeira.

Objetivos da pesquisa

Objetivo geral:

A pesquisa proposta visa uma reflexão sobre a importância da leitura como um meio de inserção social e no mundo do conhecimento e sobre como ajudar os alunos das séries iniciais do Ensino Fundamental II, das escolas públicas, a se tornarem leitores proficientes no sentido em que “leitor proficiente” está sendo empregado nesta pesquisa.

Objetivos específicos:

Estudar as estratégias de leitura que nortearão a trajetória do aluno no período de desenvolvimento de sua habilidade leitora, tornando-o leitor consciente da organização de diversos gêneros e como explorá-los de acordo com a sua necessidade.

Principais pressupostos teóricos

A pesquisa proposta no presente trabalho visa reunir diferentes estudos que contribuirão para uma reflexão acerca de como é possível realizar a leitura de textos em Inglês, como Língua Estrangeira, e quais estratégias poderão contribuir para que o aluno possa realizá-la de maneira consciente.

O estudioso James L. Heap “entende que aprender a ler do ponto de vista procedimental é aprender COMO ler” (1991, *apud* Nardi 2012, p.02). Entretanto, para bem ensinarmos o discente como realizar esta atividade, é necessário, primeiramente, que nos conscientizemos da importância deste ato na vida das pessoas. Devemos pensar no papel que o professor representa na construção deste conhecimento e em que condições esta leitura é produzida em sala de aula para, a partir daí, traçarmos, estrategicamente, os caminhos pelos quais conduziremos este indivíduo no desenvolvimento da habilidade leitora.

A justificativa para o enfoque da leitura, nas aulas de Língua Inglesa, das escolas públicas

Atualmente, podemos facilmente perceber como os profissionais da educação se preocupam com a leitura no ensino de línguas estrangeiras. Os PCNs (1998, p. 20) justificam este enfoque com a ideia de que apenas uma pequena parcela da população utiliza a habilidade oral de uma Língua Estrangeira em situação de trabalho. Dizendo que, deste modo, não justificaria centrar o ensino nesta habilidade, com exceção da especificidade de algumas regiões turísticas e comunidades plurilíngues.

Os *Parâmetros Nacionais* concluem que “o uso de uma Língua Estrangeira parece estar, em geral, mais vinculado à leitura de literatura técnica ou de lazer” (1998, p. 20). É fato que, frequentemente, os estudantes de Língua Estrangeira trazem para a sala de aula dúvidas, curiosidades, entre outras informações adquiridas através de jogos, músicas e aplicativos da internet, utilizados por eles, enriquecendo assim, o ambiente de aprendizagem. Há também a contribuição com o interesse e o maior empenho pelos textos presentes em processos seletivos por parte dos alunos que pensam em cursar uma universidade de qualidade ou realizar os exames de alguns concursos públicos. As duas situações aproximam o aluno do objeto de estudo, tornando a aprendizagem mais significativa. Além disso, o trabalho com a leitura pode ajudar até no letramento da língua materna, através do contato e utilização dos diversos gêneros que nos cercam. E é interessante observarmos que nos PCNs constam as dificuldades enfrentadas em sala de aula e o que impossibilita o desenvolvimento de algumas habilidades comunicativas:

O fato de que as condições na sala de aula da maioria das escolas brasileiras (carga horária reduzida, classes superlotadas, pouco domínio das habilidades orais por parte da maioria dos professores, material didático reduzido a giz e livro didático etc.) podem inviabilizar o

ensino das quatro habilidades comunicativas. Assim, o foco na leitura pode ser justificado pela função social das línguas estrangeiras no país e também pelos objetivos realizáveis tendo em vista as condições existentes (1998, p. 21).

Estas situações descritas acima (e que estão documentadas), podem ser encontradas facilmente na maioria das escolas públicas e acrescentaríamos a elas a dificuldade que o profissional tem em lidar com a falta de respeito por parte de alguns alunos, que nos parece existir, devido à falta de valores de nossa sociedade, em geral, fazendo com que muitas vezes o professor tenha que se desdobrar para mediar conflitos desnecessários. Temos também a desorganização da instituição Estado, na distribuição de livros, acarretando demora na entrega desses materiais e/ou entregando muitos exemplares a menos. Sem falar na dificuldade que algumas escolas têm em oferecer um ambiente acolhedor, bem estruturado, muitas vezes realizando reuniões em espaços apertados e mal ventilados. Além de tudo isto, há também o fato de que muitos professores acabam ampliando suas jornadas de trabalho para poderem ter um salário que permita sobreviver neste sistema capitalista, no qual muitos querem levar vantagens sobre os outros, fazendo com que o custo de vida na maioria das cidades se torne extremamente caro. Essa realidade, que se arrasta por anos, é exposta frequentemente na mídia, mas contestada pelos profissionais da educação. E apenas algumas mudanças estão ocorrendo dentro do ambiente escolar. Uma destas mudanças (aliás, uma das tentativas em melhorar a qualidade da educação pública, oferecida nos últimos anos), foi a elaboração e disponibilização de uma Proposta Curricular da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, que resultou no “Caderno do Professor”, com o objetivo de subsidiar os envolvidos no processo de ensino. Para cada disciplina, há um Caderno com o conteúdo da Proposta Curricular, organizados por bimestre e por série/ano.

No exemplar da 5ª série/6º ano, volume 1, podemos observar que o material prevê a ênfase nas competências leitora e escritora, não ignorando algumas atividades orais (2009, p. 8).

O papel do professor na formação do leitor proficiente

Na seção Metodologia deste material citado anteriormente, o professor é orientado a trabalhar com os gêneros, devido à sua importância para o desenvolvimento das habilidades comunicativas¹. A referida proposta justifica este trabalho com a seguinte afirmação: “familiarizar-se com eles significa familiarizar-se com a língua viva” (2009, p. 10).

Mais adiante retornaremos esta discussão acerca dos gêneros, quando refletirmos sobre os diferentes estudos acerca das estratégias de leitura.

Ao longo do material encontramos várias sugestões de procedimentos para levarmos o leitor, no caso o aluno, a ter um eficiente relacionamento com os diversos textos apresentados a ele. Essas sugestões de procedimentos para a prática das atividades leitoras retratam uma preocupação existente há alguns anos com a figura do aluno e seu objeto de estudo, como podemos perceber em Anderson & Urquhart, por exemplo, que em suas obras falam sobre três pontos importantes da leitura: “o leitor, o texto e a interação leitor e texto” (1984, *apud* Celani, 2007, p. 107). E assim a figura do professor vem se descentralizando. Ao invés de ser a única fonte de conhecimento, como se pensava no passado,

1 *Familiarity with genres is important for the development of communication skills* (2009, p. 9).

este profissional se encontrará, no ambiente da sala de aula, como um orientador, que interage com o aluno e seu objeto de estudo.

Somando-se à ideia de interação trabalhada anteriormente, podemos refletir junto das palavras do pesquisador Moita Lopes que apresenta a sala de aula como “um evento social no qual através de procedimentos interacionais, professor e alunos tentam construir significado e conhecimento” (1995, p. 349). É justamente, com o foco na construção do conhecimento, que se resume a nossa proposta neste trabalho de conclusão de curso: refletir sobre o ensino de estratégias de leitura nas aulas de Inglês, como Língua Estrangeira, e com o único objetivo de que esta “interação leitor e texto” aconteça de maneira consciente e eficiente. Assim, o professor estará contribuindo para a independência do aluno, dando-lhe condições para que o mesmo interaja com o meio em que vive.

Reflexões sobre diferentes estudos acerca das estratégias de leitura

Nas séries iniciais do Ensino Fundamental, percebemos que este trabalho de conscientização se faz necessário, principalmente pelo pouco domínio que os discentes têm da Língua Estrangeira. É comum encontrarmos alunos que se desestimulam pela falsa ideia de que dará muito trabalho compreender o texto que lhes foi apresentado. É muito interessante observarmos a contradição entre esta falta de estímulo por parte de alguns aprendizes e a reação de outros, estrategicamente falando, mais conscientes. Este segundo grupo de alunos lida com o desafio da leitura de maneira mais natural, são mais estimulados e confiantes. Eles mesmos falam que dá mais trabalho procurar palavras no dicionário do que tentar compreendê-las pelo contexto, por exemplo.

Os *Parâmetros Curriculares Nacionais* propõem fundamentar o ensino nos gêneros do discurso. E em muitos materiais, disponibilizados para o ensino de Língua Estrangeira, também encontramos sugestões de ações que orientam este trabalho. Recomenda-se que, antes da leitura de qualquer texto, o professor procure conhecer a relação do aluno com o material de estudo, qual o grau de familiaridade com o gênero, se o aluno conhece o local de produção, qual é o público alvo, a finalidade e instigar no educando a curiosidade pelo assunto.

O autor Luiz Antônio Marcuschi, defende que os gêneros são importantes, pois estabilizam a ação diária de comunicação entre as pessoas (2010, p. 19). Já Bakhtin (1997) também tinha esta visão dos gêneros como atividades enunciativas “relativamente estáveis”. No entanto, Marcuschi complementa que mesmo que possamos prevê-los e interpretá-los, com o auxílio desta estabilidade, os gêneros não são modelos engessados da atividade humana. Eles são maleáveis e se modificam por serem representativos da comunicação que é dinâmica.

Um exemplo disto é a atual relação da comunicação humana com os avanços tecnológicos e o modo de vida frenético que as pessoas estão tendo. Essa agitação tem vários motivos, como o excesso de trabalho e as inúmeras oportunidades de lazer disponíveis. Com isso, a facilidade de acesso às novas tecnologias existentes nos celulares e computadores portáteis, que possuem recursos de internet, MSN, televisão, rádio, editor de texto entre outros, fez com que as pessoas, devido à necessidade de se comunicarem e a agilidade e mobilidade destes aparelhos, os utilizassem muito mais do que os meios utilizados no passado, como o telefone fixo, a conversa *face to face* e a carta, surgindo novos gêneros ou recriando os já existentes. O que não significa que os recursos mais antigos não existam mais, eles ainda fazem parte de um variado leque de opções que auxiliam o ser humano a interagir

com o meio em que vive. Porém ignorar a existência dos novos gêneros no processo de formação que oferecemos nas escolas é privar o educando de ter um ensino atualizado. Marcuschi considera que:

se levarmos em consideração a existência de uma multiplicidade de gêneros presentes no nosso dia a dia, reconheceremos que a apreensão desses gêneros tem efeito social e ideológico, pois à medida que ensinamos suas formas e possibilidades diferentes, os alunos se socializam com as estruturas e o sistema de valores da sociedade (2010, p. 62)

Dando sequência às reflexões sobre as estratégias de leitura, após conversa de averiguação dos conhecimentos prévios e situar o aluno no assunto que irá tratar, o próximo passo, sugerido, é solicitar ao estudante, já com o texto em mãos, que observe, se houver, a imagem, o gráfico e/ou a tabela que estiver associado ao texto e descreva o que está vendo. É interessante questioná-lo se há algum indício que possibilite identificar o gênero, como, por exemplo, na estrutura de uma carta temos o local e data, uma saudação, o corpo do texto, a despedida e assinatura, e deixá-lo fazer previsões sobre o assunto que possivelmente encontrariam naquele texto.

O linguista britânico West foi objeto de crítica ao utilizar estas técnicas de ativar o pré-conhecimento, por meio de *skimming*² e *scanning*³, em seu método de ensino de leitura (HOWATT, 1984, p. 249).

Embora exista a superficialidade nas atividades anteriores, essas estratégias estimulam a curiosidade do leitor que, ao longo da presente pesquisa, demonstrou interesse em dar sequência às atividades para ver se confirmavam as suas previsões. E em concordância com a visão de Mainguenu (1996), acreditamos que uma vez identificados o gênero e sua função, se torna mais fácil e clara a interpretação do texto já que temos, através destas informações, mais subsídios para realizá-la.

Para buscar mais pistas sobre o assunto tratado no texto, o leitor poderá, por exemplo, por meio da leitura ainda superficial, procurar palavras cognatas, ou seja, aquelas cuja escrita seja semelhante à das palavras de sua língua materna e que possuem o mesmo significado. Porém, o pesquisador Sweet alerta que se tome “cuidado com os falsos cognatos” (1899, p. 102, 195). Concordamos com esta recomendação e também com sua defesa de que a atividade de inferir o sentido de uma palavra, que se desconheça, pelo contexto, deve ser mais incentivada do que a busca de palavras por semelhança entre as línguas, por nos parecer uma busca mais segura de significados e informações. Esta última estratégia citada deverá ser muito utilizada pelos alunos, pois após coleta de pistas sobre as ideias do texto, faz-se necessário confirmar a veracidade delas para que se tenha uma interpretação coerente. E dependendo do nível de conhecimento que se queira ter⁴ podemos associá-la à estratégia *scanning*, já mencionada anteriormente, com o propósito de buscar alguma informação específica e que pode ser direcionada previamente e posteriormente a leitura através de questionamentos orais e escritos, por exemplo. Somando-se a ideia da importância do uso da inferência, temos depoimentos de alunos, em anexo, que utilizam a técnica de inferência também com palavras na língua materna, diminuindo, e muito, a dependência de um dicionário. Visando a independência do aluno, o correto é incentivar a busca neste livro somente como último recurso e em caso de extrema necessidade. Lembrando que

2 *Skimming (to skim)*, segundo Norte (2009, p. 41) literalmente significa ‘desnatar’, ‘tirar o que está por cima’, ‘to skim through’ e/ou ‘to skim over’ – ‘ler por alto’ ” (apud Nardi, 2012, p. 27)

3 “Em busca de uma informação específica denomina-se ‘scanning’ e não exige uma leitura detalhada do texto” (Nardi, 2012, p. 27)

4 Kato defende que o leitor frente a um texto, primeiramente, deva estabelecer objetivos para a leitura (Nardi, 2012, p. 24)

eles não poderão levar este material de consulta quando participarem de uma avaliação de vestibular ou de uma seleção de emprego, por exemplo.

Para finalizar esta discussão, não podemos nos esquecer de debater sobre a formação do leitor crítico. Segundo Nardi (2012) o leitor deve assumir esta postura crítica desde o início da interação com o texto. Para a autora, o início de uma formação crítica deve ser por meio de questionamentos sobre “as intenções do autor; sobre quem ganha e quem perde com as informações publicadas; sobre a qualidade das ilustrações; a qualidade da linguagem; as opiniões emitidas pelo autor; os fatos apresentados e os omitidos pelo autor...” (2012, p. 25). Alguns destes questionamentos, com por exemplo saber qual a intenção do autor em um anúncio de classificados, os alunos das séries iniciais já tem maturidade para fazer. E concordamos com a autora de que este exercício deve ser realizado em qualquer nível de compreensão, desde uma leitura superficial, por meio das estratégias de predição, até um nível mais detalhado de compreensão. Pensamos que esses questionamentos feitos regularmente auxiliarão o aluno a ter consciência do que se esconde, metaforicamente falando, por detrás das letras, levando-o a posicionar-se diante dos significados construídos. Consequentemente, contribuiremos para a formação de leitores críticos.

Materiais e métodos

Este capítulo tem como objetivo descrever a metodologia empregada neste trabalho, caracterizando, assim, o contexto, os participantes da pesquisa e os procedimentos de coleta e análise de dados.

Para que se realizasse esta pesquisa escolhemos a metodologia qualitativo- interpretativa, pois os dados coletados vieram de depoimentos, declarações dos participantes e de anotações do observador de eventos de sala de aula. Além disso, o tipo de pesquisa é o estudo de caso, por meio da análise de uma sala de aula do Ensino Fundamental, com os propósitos descritos nos objetivos desta pesquisa.

Os participantes que contribuíram para esta coleta de dados, são alunos de uma 5ª série (também conhecida como 6º ano no sistema educacional, com duração de nove anos do Ensino Fundamental), sendo estes, integrantes do 3º ciclo do EF de uma escola estadual.

Os materiais utilizados para a observação e coleta de dados foram gêneros variados, que utilizam linguagem verbal e não verbal tais como as embalagens de diferentes produtos industrializados presentes em nosso cotidiano (rótulos de alimentos, produtos de limpeza geral e higiene pessoal), a capa de uma revista, o e-mail, a carta, o cartão de identificação estudantil, a planta baixa de uma escola e de uma casa (com legenda), a conversa (diálogo) entre estudantes e os anúncios de classificados.

As diferentes etapas de realização da pesquisa foram:

- *Levantamento bibliográfico final* do tema da pesquisa (listando referências que poderiam servir para melhor dialogar com os autores e compreender o objeto de estudo);
- *Leitura dos textos* com anotações para embasar a parte teórica apresentada na introdução;
- *Planejamento das atividades* que foram desenvolvidas durante a intervenção e organizadas em uma sequência didática. Foram necessárias 4 aulas para a aplicação das atividades, apresentando 2 gêneros simples no primeiro dia e acrescentando 2 novos a cada dia até apresentar um total de 8 gêneros.

- *Realização da intervenção:* foram desenvolvidas atividades, direcionando e enfatizando o uso de estratégias específicas em cada gênero apresentado. O professor pesquisador fazia anotações em diário de tudo o que era significativo, em termos de dificuldades encontradas na prática e em termos de pontos positivos, tanto para o pesquisador, como para os alunos.
- *Discussão e entrevista em grupo:* toda discussão e entrevista foram gravadas em áudio, onde os alunos relataram o que sentiram com a experiência de aprendizagem de estratégias, como avaliavam as atividades, se consideravam válidas, se elas ajudaram a identificar os gêneros e compreender seu conteúdo ou se sentiram alguma dificuldade.
- *Organização dos dados:* transcrição dos dados da entrevista e organização, em recortes, de trechos das respostas dos alunos que exemplificam os diferentes aspectos do ensino de estratégias. Os dados do diário do professor pesquisador foram utilizados para a narração e análise das aulas. E no parágrafo a seguir, a partir das observações feitas, apresentamos um levantamento e discussão das dificuldades, bem como os avanços dos alunos durante o processo.

Resultados – Análise e discussão

Primeiramente, pelo fato dos colaboradores, desta pesquisa, serem alunos de uma série inicial do 3º ciclo do Ensino Fundamental, sem muito domínio da Língua Inglesa, pensamos ser necessário a escolha de um gênero que partisse do cotidiano deles e que o utilizassem com uma frequência muito significativa. Portanto, embalagens e/ou rótulos de produtos que utilizamos em nossas atividades diárias foram selecionadas como ponto inicial de estudo. Os alunos puderam identificar facilmente que se tratava de rótulo e/ou embalagem porque pesquisaram esses materiais e os coletaram dentro de um contexto comum a eles. Por exemplo, o rótulo do xampu Dove, além de reconhecerem o gênero, pela estrutura e configuração do texto, o local encontrado também fez com que o conhecimento prévio fosse ativado. Também foi observada a utilização da estratégia de inferência do significado da palavra Dove, relacionando-se a imagem ao nome do produto. Quase que as mesmas estratégias foram utilizadas no gênero capa de revista, com as palavras estrangeiras Fashion e Paparazzi. A palavra Fashion também foi compreendida por alguns alunos pelo contexto da frase em que estava inserida “Moda Fashion para o Verão”, diferentemente da palavra Paparazzi, que foi compreendida por estar no contexto da capa de revista e pela experiência que têm com esta palavra, através de programas de televisão.

Na sequência, falando de televisão e outros meios de veiculação da informação, perguntamos, aos alunos, o quanto tinham afinidade com a internet e porque a utilizavam. Questionamos se conheciam e utilizavam o e-mail para se comunicar e uma parcela significativa dos alunos analisados, disseram conhecer, porém, não utilizam muito este recurso por preferirem utilizar outros, como Facebook, Orkut, MSN Messenger ou Skype para interagirem com os amigos. Outros alunos, uma parcela pequena da sala, declararam não conhecerem este gênero pela dificuldade de acesso à internet. Após a entrega de um e-mail impresso, pedimos que identificassem quais os indícios daquele texto ser um e-mail e o que o diferenciaria de outros gêneros. Para tanto tiveram que utilizar a técnica Skimming, e através de uma leitura superficial, identificar as partes do texto que justificassem aquele texto ser um e-mail. Depois, perguntamos a eles qual era a função desse gênero e que tipo de informação achavam que

encontrariam ali. Pedimos que utilizassem a estratégia de identificar as palavras cognatas, e outras palavras que já conheciam previamente, para que vissem se elas confirmavam o assunto que pensaram encontrar no texto. Com a participação de cada aluno, foi possível ir construindo um significado coerente para o texto e as informações principais do texto foram identificadas. Além disso, os alunos ficaram muito satisfeitos com o resultado e demonstraram maior interesse em descobrir o que estava por detrás desta língua que não dominam muito bem. Foi bem interessante observar, também, a participação deles em responder a alguns questionamentos como: “Qual a intenção do autor neste texto?”, “Há informações que foram omitidas? Por quê?”, “A qualidade das imagens favoreceu a compreensão do texto? No início, alguns se sentiram acanhados em expor suas opiniões, entretanto, com a frequência dessa atividade percebemos um aumento significativo de participações.

Logo depois, questionamo-los como as pessoas distantes faziam para se comunicar, na impossibilidade de estarem frente a frente e sem os recursos tecnológicos existentes hoje. Após uma conversa, para verificar o que sabiam desse gênero, entregamos a eles uma carta e realizamos os mesmos procedimentos que usamos com o e-mail. Percebemos como os alunos já estavam familiarizados com as estratégias e alguns (poucos) sabiam até como nomear algumas delas (palavras cognatas e inferência). Identificaram palavras cognatas e de fácil entendimento, como *spacious*, *ventilated*, *concentrate* e outras que já lhes eram familiares, como *teacher* e *students*. Em ambos os gêneros, e-mail e carta, os alunos tiveram que inferir o significado de palavras desconhecidas pelo contexto da frase, como por exemplo em “students concentrate on teacher’s explanations”, a inferência foi feita com a palavra *explanations*. Os que não gravaram o termo inferir pelo contexto, ao explicar como chegaram a determinados entendimentos do texto, diziam como o aluno Vitor (nome fictício) “Eu leio antes e depois da palavra ... [...]” se referindo à palavras desconhecidas que foram compreendidas pelas informações que a cercavam.

O tema dos gêneros utilizados anteriormente era escola. E aproveitando este gancho, foi introduzido aos alunos os gêneros: “cartão de identificação estudantil” e “planta baixa de uma escola”. No cartão, por exemplo, descobriram o significado de *date of birth* pela data que acompanhava a expressão. Já na planta, os alunos fizeram associação de imagens, os desenhos das partes de uma escola, com os nomes destas partes. Também identificaram palavras conhecidas como *teacher* e fizeram inferência do significado da palavra *room*, em *Teacher’s room*. Alguns alunos acharam que *library* poderia ser livraria, mas logo perceberam que o significado mais adequado seria biblioteca, pelo contexto em que esta palavra estava inserida e pela experiência de que, na escola em que estudam, não tem livraria.

Na sequência, fizemos a leitura de uma conversa entre dois garotos que falavam como eram suas escolas. Os alunos comentaram que já não encaravam o texto como algo tão difícil de se ler, e no geral, estavam mais confiantes e realizavam a atividade com um desempenho muito satisfatório.

Para finalizar a sequência dos gêneros selecionados para esta pesquisa, apresentamos a eles um gênero, propositalmente, pouco conhecido e com uma temática diferente dos últimos textos lidos, porém que não era difícil de ser encontrado, o anúncio de classificados de imóvel. Uma quantidade maior de alunos demonstraram sentir maior dificuldade na compreensão deste texto declarando desconhecerem-no. Após troca de informações entre colegas, alguns perceberam que esse se assemelhava aos encontrados em bares ou quadro de avisos de mercados pela descrição da casa que alguém estava querendo vender. A presença de um nome acompanhado de um número de telefone, também foi um indício importante para a identificação do gênero. Em contrapartida, os

alunos disseram que as abreviações encontradas nesse texto contribuíram para que tivessem maior dificuldade de compreendê-lo.

Como fechamento da pesquisa e com o intuito de formalizar a coleta de dados, foi realizada a gravação de uma entrevista em grupo cujos resultados foram satisfatórios e relevantes. A maioria dos discentes que aceitaram dar suas opiniões e relatar o que sentiram com a experiência de aprendizagem de estratégias de leitura, disseram que as atividades foram muito válidas e esclarecedoras. Citaram que passaram a utilizar, conscientes, as estratégias de busca de palavras cognatas e outras que conhecem previamente, a de associação de imagem ao texto e de inferência do significado de uma palavra desconhecida pelo contexto. Um aluno declarou usar a estratégia de inferência até mesmo em textos escritos em sua língua materna. Ele e outros alunos comentaram não se prender tanto ao dicionário, recorrendo a este recurso somente em casos de extrema necessidade. Outro aluno, cujo nome fictício é Miguel, comentou “a importância é que se a gente usar as estratégias, fica mais fácil e não complica tanto que nem se a gente ficar olhando no dicionário o tempo todo”.

Apenas quatro alunos tiveram coragem de falar que sentiram dificuldade em acompanhar as atividades propostas e compreender claramente os textos lidos. Porém, quando questionados se sabiam o que estava impedindo-os de desenvolver satisfatoriamente suas habilidades leitoras com texto em Inglês, deram declarações importantes. Dois desses alunos, disseram não prestar atenção nas aulas. E novamente, dois dos quatro alunos, informaram que, quando tem um texto em Inglês, e precisam compreendê-lo, recorrem rapidamente ao tradutor e ao dicionário. Já um terceiro confessou pedir para a irmã traduzir para ele. Questionamos um destes jovens em formação, se ele tentou usar alguma das estratégias oferecidas durante as atividades e o mesmo respondeu: “Não sei. Acho que tenho preguiça” e encerrou a conversa com risos.

Considerações finais

Realizar a presente pesquisa, sobre o ensino de estratégias de leitura nas aulas de Inglês, como Língua Estrangeira, trouxe-nos a convicção de que existe a possibilidade de realizar um trabalho significativo com os alunos da escola pública, se tivermos consciência da importância da leitura na interação desses educandos com o meio em que vivem, se proporcionarmos a eles condições para conquistarem novas oportunidades de compreender as informações disponíveis no meio social e, principalmente, se auxiliarmos na formação de leitores críticos.

Para que esta formação aconteça efetivamente, no ambiente da sala de aula, nós professores precisamos refletir sobre o nosso papel na construção desse conhecimento e sobre como a leitura é produzida no ambiente escolar, para então, planejarmos as atividades e estratégias que auxiliarão seus alunos no desenvolvimento de suas habilidades leitoras. É importante termos também consciência das condições de trabalho encontradas em muitas escolas públicas. Considerar a indisciplina dos alunos, a falta ou dificuldade de acesso aos materiais necessários, a quantidade de aulas disponibilizadas para o ensino de Língua Estrangeira, entre outras condições, possibilita planejar algo que realmente se adequa às necessidades dos alunos e efetivamente seja colocado em prática não ficando só no papel, como muitos planos de ensino, cujos objetivos dificilmente poderão ser alcançados.

Foi muito interessante observar como os PCNs abordam essa realidade escolar e também a dificuldade em se trabalhar, dando a mesma ênfase às quatro habilidades importantes na aprendizagem de uma Língua Estrangeira: ler, escrever, ouvir e falar. Nesse documento é sugerido, portanto, a ênfase na leitura, pois a frequência de uso dessa habilidade pelos estudantes de Língua Estrangeira ser maior do que a das outras habilidades. Pudemos concluir, ao longo de nossas reflexões, que considerar as situações de uso da leitura que o aluno vivencia e traz, frequentemente, para a sala de aula através de conversas sobre os jogos, os aplicativos da internet, a música, do interesse por diferentes processos seletivos, fará com que o educando se interesse mais pela aprendizagem. Além do que, a leitura poderá auxiliar também no letramento da língua materna, através do contato, utilização e reflexão sobre os diversos gêneros que nos cercam.

Como nosso foco era o de analisar a reação dos alunos da 5^a série/6^o ano durante a leitura de diversos gêneros e guiados por estratégias que poderiam auxiliá-los nessa atividade, iniciamos com gêneros bem próximos de seus cotidianos, como o rótulo de produtos industrializados, passando para a capa de uma revista, a carta, o e-mail, o cartão de identificação estudantil, a planta baixa de uma escola e de uma casa, o diálogo entre estudantes e finalizando com um anúncio de classificados de imóveis.

Obtivemos resultados satisfatórios, com o envolvimento da maioria dos alunos na realização do que lhes foi proposto. Observamos que, apesar do pouco domínio que têm com a Língua Inglesa, eles aceitaram, entenderam e utilizaram bem as estratégias sugeridas e declararam que as mesmas os ajudaram na compreensão dos textos. Passaram a utilizar, conscientemente, as estratégias de observação de imagens, legendas, organização textual, palavras cognatas, inferência do sentido de palavras ou frases desconhecidas, pelo contexto. Apesar da superficialidade de algumas estratégias, pudemos observar que os alunos ficaram mais estimulados em descobrir se suas previsões se confirmariam na leitura. Percebemos que estavam mais concentrados, e que não estavam dependentes de nenhum tradutor. Tiveram uma excelente compreensão geral dos textos e apresentaram, também, bom desempenho na busca de algumas informações específicas, através de questões direcionadas. Pensamos assim, que disponibilizar aos educandos uma significativa e variada quantidade de gêneros e fazê-los compreender como chegaram a determinados entendimentos sobre os textos que teve contato, é fazer com que tenham consciência das estratégias que utilizaram, ou que poderiam ter utilizado, e as apliquem em outras situações, que necessitem fazer-lo, com mais confiança. A autora Abuêndia Padilha Pinto defende que “é por meio da interação que os aprendizes conscientizam-se das habilidades e dos tipos de compreensão usados nos contextos sociais, internalizando-os gradativamente, estruturando e regulando suas próprias estratégias de aprendizagem” (2010, p. 53). Este pensamento define o que queremos com nosso trabalho, refletir sobre como formar um leitor independente que seja capaz de interagir com eficiência nas diversas situações de comunicação presentes em seu cotidiano.

Para finalizar esta conclusão, além do leitor independente, aprendemos que se faz necessário formar leitores críticos. E percebemos, através das palavras de Nardi (2012), que alguns questionamentos são fundamentais nessa formação. Precisamos ensinar, regularmente, nossos alunos a ver que por detrás das letras, metaforicamente falando, existem outras informações importantes, para uma melhor compreensão do texto. E concordamos com a autora de que esse exercício deve ser realizado independentemente do nível de compreensão que se tenha do texto.

Referências

- ALDERSON, C. & URQUHART, A. H. (ed.) **Reading in a Foreign Language**. London: Longman, 1984.
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira**, 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental. Secretaria de Educação Fundamental - Brasília - MEC/SEF, 1998.
- BRUNER, J. S. **Vygotsky**: a historical and conceptual perspective. In: WERTSCH, J. (Ed.). *Culture, communication and cognition: vygotskian perspectives*. Cambridge: Cambridge University, 1985.
- CAVALCANTI, M. C. **Interação leitor-texto: aspectos de interação pragmática**. Campinas: UNICAMP, 1989.
- CELANI, M. A. A. **Ensino de segunda língua: redescobrimo as origens**. São Paulo, Educ, 1997.
- GOODMAN, K. S. **Reading**: a psycholinguistic guessing game. In: FREDERICCH, V. G. (Ed.). *Reading and literacy: the selected writings of Kenneth S. Goodman*. Boston: Routledge and Kegan Paul, 1967. (Process, Theory, Research, v. 1)
- GREEN, J. L.; MEYER, L. A. The embeddedness of reading in classroom life: reading as a situated process. In: BAKER, C. D.; LUKE, A. (Ed.). **Towards a critical sociology of reading pedagogy**. Amsterdam: John Benjamins, 1991.
- HEAP, J. L. A situated perspective on what counts as reading. In: BAKER, C.; LUKE, A. (Ed.). **Towards a critical sociology of reading pedagogy**. Amsterdam: John Benjamins, 1991.
- HOWATT, A. P. R. **A History of English Language Teaching**. O. U. P. 1984
- KATO, M. A. **O aprendizado da leitura**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.
- MAINGUENEAU, D. **Pragmática para o discurso literário**. São Paulo. Martins Fontes, 1996.
- MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: BEZERRA, M. A.; DIONISIO, A. P.; MACHADO, A. R. **Gêneros textuais e ensino**. 2 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. pp. 19-36.
- MOITA LOPES, L. P. What is this classroom about? Topic formulation in an L1 reading comprehension classroom. In: G. Cook & B. Seidlhofer (Orgs.), **Principle & Practice in Applied Linguistics: Studies in honour of H.G. Widdowson** (pp. 349-362). Oxford: Oxford University Press, 1995.
- NARDI, M.I.A. **Leitura em Língua Inglesa**. Leitura do curso Rede São Paulo de Formação Docente. São Paulo: UNESP, Redefor, 2012.
- PALINGSAR, A. S. **The role of dialogue in providing scaffolding instruction**. *Educational Psychologist Memphis (USA)*, v. 21, n. 1-2, p. 73-98, 1986.
- PITELI, M.L. **A leitura em Língua Estrangeira em um contexto de escola pública**: relação entre crenças e estratégias de aprendizagem. 2006. Dissertação (Mestrado)- Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista, Campus de São José do Rio Preto, São José do Rio Preto, 2006. Disponível em: http://www.athena.biblioteca.UNESP.br/exlibris/bd/brp/33004153069P5/2006/piteli_ml_me_sjr_p.pdf. Acesso em: 05 nov. 2012.
- RUMELHART, D. E. Toward an interactive model of reading. In: DORMICI (Org.). **Attention and performance**: XI. Mahwah (USA): Lawrence Erlbaum, 1977.

- SANTA BÁRBARA, L. A. **O papel do professor como mediador e gerenciador da co- construção das múltiplas leituras.** 2007. 170 f. Dissertação (Doutorado)-Pontifícia Universidade Católica, São Paulo,2007. Disponível em: <http://www.sapientia.pucsp.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=5936>. Acesso em: 20 nov. 2012.
- SÃO PAULO (estado). Secretaria da Educação. Maria Inês Fini, coordenadora geral. São Paulo: SEE, 2009. **Caderno do professor: LEM-Inglês, Ensino Fundamental – 5ª série, volumes 1- 4.**
- SÃO PAULO (estado). Secretaria da Educação. Maria Inês Fini, coordenadora geral. São Paulo: SEE, 2008. **Proposta Curricular do Estado de São Paulo: LEM-Inglês (Ensino Fundamental e Médio).**
- SILVA, C. H. D. **Uma proposta de letramento para ensino de Língua Estrangeira na escola pública.**2008. Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura)-Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008. Disponível em: <www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/16864/000653740.pdf?sequence=1> Acesso em: 15 jul. 2010.
- SPRADLEY, J. **Participant observation.** New York: Holt Rinehart & Winston, 1980. VYGOTSKY, L.S. **Mind in society: the development of higher psychological processes.** Cambridge: Harvard University, 1978.

ANEXO

Transcrição da entrevista em grupo

Professora: Pessoal, agora iremos fazer uma entrevista para saber o que vocês acharam das estratégias de leitura que nós vimos durante as aulas (de Inglês). Combinado?

Vitor: Eu achei interessante e legal! Eu achei fácil, porque “nóis” aprende e compreende mais o texto.

P: Quais as estratégias que você costuma usar?

V: Eu leio antes e depois da palavra, quando eu não sei alguma palavra.

P: Então ao invés de olhar no dicionário você olha tudo o que tem...

V: em volta, atrás e na frente.

P: Você já chegou a descobrir o significado de alguma palavra utilizando esta estratégia?

V: Já.

Max: Eu acho bem legal essas estratégias pois “ajuda” a compreender os textos. Uso bastante a ... estratégia... da... das imagens, pois ajuda... é “ajudar” a compreender... é... pois eu consigo ver o tema do texto e assimilar completamente. Também uso a do contexto, que vejo as palavras anteriores e posteriores para compreender as palavras e frases que eu não entendo.

P: continuando Max, pela interrupção da coordenadora...

M: Uso as palavras cognatas, mas as vezes sou surpreendido por uma “falsa amiga”. Eu tenho “raiva” destas “falsas amigas” (risada).

P: (risada) Por quê?

M: Elas me enganam, as vezes fico com raiva pois posso errar na prova e prejudicar a minha nota. **P:** Tem alguma palavra que você aprendeu depois de ter se confundido?

M: A palavra “Parents”, eu sabia que era pais, mas ai eu esqueci. Ai você me ajudou a lembrar.

P: E estas estratégias te ajudam? **M:** Muitas vezes. Com certeza.

P: Quem mais gostaria de falar?

Miguel: Ah! ... A importância é que se a gente usar as estratégias fica mais fácil e não complica tanto que nem se a gente ficar olhando no dicionário o tempo todo.

P: Então você não precisa usar o dicionário, você muitas vezes resolve as suas dúvidas com as estratégias?

Mi: É “tipo as imagens”, ai a gente vê e já dá para saber mais ou menos o assunto do texto.

P: Mas você vê e tem certeza ou não?

Mi: Não, só “achar”, só... previsões.

P: Então você confirma isto quando?

Mi: Quando a gente lê o texto, usando as outras estratégias.

P: Tem alguma outra que você costuma usar bastante?

- Mi:** O contexto, que... quando uma palavra vem antes e depois e a gente não sabe o significado fica mais fácil de “sabe o que que que” dizer a outra palavra.
- Manuela:** Porque se você não usar elas (as estratégias) vai ficar mais complicado. Porque, por exemplo, contexto, se eu não souber uma palavra, é..., eu posso olhar na palavra anterior.
- P:** Você olha só a anterior?
- Manu:** É se eu não entender “ela”. Ou a anterior ou a depois dela.
- Max:** De volta Max, esqueci de falar uma coisa, da, dos conhecimentos anteriores. Tem um jogo que eu jogava no meu “Playstation”. Que agora “tá” quebrado. Que pena! É eu jogava e ele era em Inglês, ajudava bastante. Agora eu coloquei o em português, mas continuo aprendendo. Eu leio livro ajuda, ajuda em português, mas ajuda. Humm! Que mais? Ah! Eu vejo algumas palavras, ai as vezes a professora fala nas aulas... ai eu chego e falo “Eu vi isto em tal coisa”. A internet, a maioria dos jogos são em Inglês, ai também ajuda.
- P:** Vários dos conhecimentos do contato que você tem com o Inglês fora da sala de aula tem ajudado você também a encontrar essas palavras nos textos?
- Max:** Muito! E não só eu, como meus amigos também!
- Alisson:** Em Inglês é muito mais prático porque você pode ir em outros países e aprender mais Inglês... Você também aprende mais palavras novas a cada dia.
- P:** E as estratégias de leitura te ajudam de que maneira?
- A:** “Da lê a frase” porque de trás e de frente de uma palavra que eu não sei “pra” decifrar a palavra.
- P:** Alguém procura nos textos em Inglês, palavras que se parecem com o português?
- V:** Sim.
- P:** Por que, Vitor, estas palavras que se parecem com o português ajudam você a compreender melhor o texto?
- V:** Porque elas dão sentido às frases.
- P:** Quem mesmo depois das estratégias (que estudamos), sentiu dificuldade em entender os textos? Quem tem dificuldade em ler os textos apresentados?
- Erick:** Erick.
- P:** Por que você acha que não consegue entender? Você tem prestado atenção?
- E:** Mais ou menos.
- P:** O que você fica fazendo quando o professor está explicando?
- E:** Conversando.
- P:** Além da escola, você tem contato com o Inglês em outro lugar?
- E:** Um pouco, com meus videogames.
- P:** você já achou alguma palavra do videogame nos textos em Inglês?
- E:** Não.

P: Seu videogame aparece mensagens em Inglês e quando você não entende o que está escrito, o que você faz?

E: Eu leio mais vezes para eu entender.

P: Você procura em algum lugar, como o google ou em um dicionário?

E: No google.

P: Você põe para traduzir lá no google, é isso?

E: É

P: Porque você faz isto ao invés de tentar entender sozinho?

E: É mais fácil!

P: Você acha que aprende mais ou esquece logo?

E: Esqueço logo!

Matheus: Pois eu não sei muito entender, porque eu não presto muito atenção.

P: Você não tem o hábito de prestar atenção nas aulas?

Ma: Prestar atenção eu presto. Eu não tenho o hábito de ficar lendo os textos.

P: Por que você não tem este hábito?

Ma: Porque quando eu leio eu não gravo na memória.

P: Daí você desiste! Você não é persistente, você desiste logo? O que você acha difícil, você desiste?

Ma: Não, não é de desistir. Eu tento, mas quanto mais eu tento parece que fica mais difícil.

Alan: Porque a Língua Inglesa é muito estranha e confusa.

P: Por que tem muitas palavras que você não conhece?

Alan: É.

P: E como você tenta resolver isto, quando você tem um texto que você tem um monte de palavras que não conhece?

Alan: Aí, eu vejo com... eu pego o dicionário e vejo se eu consigo encontrar.

P: Você nunca tentou seguir as estratégias que nós usamos na sala?

A: Não.

P: Por quê?

A: Ah, não sei. Acho que eu tenho preguiça. (risos)

Frederico: Eu tenho um pouco de dificuldade... a.... entender o texto em Inglês mas... “tamos” aprendendo. Um pouco.

P: E o que você tem feito para vencer estas dificuldades?

Fred: Traduzindo. Pedindo para minha irmã ajudar.