

**LETRAMENTO EM LEITURA ATRAVÉS DO ENSINO POR TAREFAS: UMA
PROPOSTA DE OFICINAS PREPARATÓRIAS PARA O ENEM**

***DEVELOPING READING LITERACY THROUGH TASK-BASED LEARNING
ACTIVITIES: A PROPOSAL FOR ENEM PREPARATORY WORKSHOPS***

Aline Nardes dos Santos

Tássia Lutiana Severo Pires

Bruna Trocourt

Cristina Kroeff Schmitz Gibk

Resumo

O presente trabalho relata uma experiência pedagógica ocorrida durante a atuação do PIBID Letras-Inglês da Universidade do Vale do Rio dos Sinos, no Colégio Dr. Wolfram Metzler, em Novo Hamburgo, Rio Grande do Sul. A iniciativa teve por objetivo preparar alunos do terceiro ano para realizar o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) quanto às questões relativas à língua inglesa. Dessa forma, a partir das considerações de documentos oficiais acerca da noção de letramento e da proposição de tarefas de leitura, buscamos mostrar a relevância da oficina enquanto forma de exploração do gênero que constitui a prova do ENEM, além de propiciar uma maior familiarização com os diferentes textos que a compõem.

Palavras-chave: Ensino inglês. Letramento. ENEM.

Abstract

This paper reports an experience concerning to a workshop promoted by the English PIBID from Universidade do Vale do Rio dos Sinos, at Dr. Wolfram Metzler School, in Novo Hamburgo, Rio Grande do Sul. This initiative aimed at preparing the students to take the National Secondary Education Examination (ENEM) regarding its English section. For

this purpose, considering what official documents say about literacy and focusing on the concept of reading task, our objective is to show the relevance of the proposed workshop as a way of working with the ENEM test as a text genre, as well as a means of making students more familiar with the various text genres included.

Keywords: English teaching. Literacy. ENEM.

1 Introdução

O presente trabalho relata uma experiência pedagógica ocorrida durante a atuação do PIBID Letras-Inglês da Universidade do Vale do Rio dos Sinos, no Colégio Dr. Wolfram Metzler, em São Leopoldo, Rio Grande do Sul. A iniciativa teve por objetivo preparar alunos do terceiro ano para realizar o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) quanto às questões relativas à língua inglesa. Durante a aplicação das oficinas, além do trabalho com tarefas de leitura a partir de textos abordados em provas anteriores, as atividades incluíram uma dinâmica de familiarização com a estrutura da prova do ENEM, buscando-se investigar as expectativas e os conhecimentos prévios dos alunos. Além disso, foram realizadas tarefas com recursos audiovisuais que tivessem algum tipo de relação com as questões da prova, oferecendo aos alunos uma maior contextualização e despertando uma maior criticidade perante os diferentes textos que a avaliação apresenta.

De forma a contextualizar o relato, na primeira seção, trataremos da relevância do letramento nas práticas escolares e da sua relação com as diretrizes de documentos oficiais, explorando as considerações presentes nos Parâmetros Nacionais do Ensino Médio – PCNEM (BRASIL, 2000), nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio – OCEM (BRASIL, 2006) e nos critérios de avaliação constantes nas Matrizes de Referência para o ENEM (BRASIL, 2009), relacionando essas disposições com as reflexões de pesquisadores acerca do tema. Na segunda seção, abordaremos o conceito de tarefa de leitura, sua relação com práticas discursivas e os critérios sugeridos por Schlatter (2009) que direcionam a forma de elaboração dessas atividades, relacionando essas considerações com a metodologia de trabalho que utilizamos ao longo do nosso planejamento. A terceira seção relata a experiência vivenciada, detalhando todas as atividades propostas e trazendo nossa apreciação e reflexão quanto a cada uma das etapas da oficina.

2 A relevância do letramento nas práticas escolares e sua relação com as diretrizes de documentos oficiais

A ideia de letramento como competência essencial para o exercício da cidadania e o bem-estar social tem sido consideravelmente reforçada através de pesquisas e de diretrizes governamentais. Contudo, conforme pudemos vivenciar ao longo da nossa trajetória de iniciação à docência, o ensino de língua adicional na escola ainda enfrenta muitos desafios no que tange à proposição de aulas voltadas aos alunos enquanto agentes interventores própria realidade, capazes de interagir através da compreensão e da produção textuais em diferentes contextos – ou seja, alunos letrados. Nas palavras de Schlatter (2009, p. 12), letramento implica “a participação em diferentes práticas sociais que envolvem a leitura e a escrita na língua materna e na LE [língua estrangeira]”. Desse modo, pensar o ensino a partir de propostas de letramento envolve a exploração de diferentes temáticas e linguagens relacionadas às vivências dos estudantes, visando ao seu engajamento e ao desenvolvimento de sua autonomia.

No que concerne às indicações dos documentos oficiais para práticas de letramento em aulas de língua estrangeira, destacamos, primeiramente, os aspectos dispostos nos Parâmetros Nacionais do Ensino Médio – PCNEM (BRASIL, 2000). O documento atenta para a inserção da área de Língua Estrangeira Moderna no grupo de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, ressaltando que essa contextualização requer, das aulas de LE, propostas de atividades que propiciem ao aluno uma “integração com o mundo globalizado” (BRASIL, 2000, p. 25). Outro aspecto observado é o fato de que as línguas estrangeiras, em sala de aula, devem vistas enquanto veículos essenciais de comunicação, servindo como meio para que o aluno obtenha conhecimentos. Ao propor uma visão de competência em LE mais abrangente, que não implique apenas a aprendizagem de mecanismos linguísticos formais, os PCNEM recomendam que o ensino de língua adicional seja pautado em contextos reais de comunicação, promovendo reflexões acerca de questões sociais e identitárias.

Apesar dessa preocupação com a interação a partir do ensino de LE, os PCNEM não trazem demais esclarecimentos acerca do papel do letramento nesse contexto de ensino. Esse tópico é mais bem explicitado nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio – OCEM (BRASIL, 2006), que, no capítulo sobre o ensino de língua estrangeira, trazem uma seção dedicada exclusivamente ao letramento. Associando o letramento a “modos culturais de usar a linguagem” (BRASIL, 2006, p.

Revista Iniciação & Formação Docente

Formação docente: Múltiplos olhares

v.1 n.1 (2014)

Abril – Outubro / 2014

99), as OCEM indicam que o enfoque do seu desenvolvimento, no contexto escolar, está nas atividades de leitura e de escrita que possibilitem aos alunos verificar como as práticas de linguagem podem se diferenciar de uma língua para outra, levando-se também em conta os contextos socioculturais envolvidos. Nesse sentido, o uso do termo letramento, conforme esclarece o texto, refere-se aos “usos heterogêneos da linguagem nas quais formas de ‘leitura’ interagem com formas de ‘escrita’ em práticas socioculturais contextualizadas”. (BRASIL, 2006, p. 106). Além disso, ressaltamos que as OCEM convidam-nos a pensar o letramento um conjunto de práticas diversas que constituem “letramentos heterogêneos”, os quais devem ser cada vez mais desenvolvidos em virtude da pluralização cultural que pauta o nosso contexto pós-moderno de ensino-aprendizagem.

Não poderíamos deixar de mencionar, também, as Matrizes de Referência para o ENEM (BRASIL, 2009), que indicam os pilares subjacentes à estrutura dos textos que exploramos ao longo de nosso projeto. Como se tratam de diretrizes referentes à forma de avaliação da prova, não encontramos aspectos diretamente relacionados ao letramento no ensino de língua estrangeira; entretanto, é possível depreender, dos parâmetros avaliativos, que a prova exige do aluno uma capacidade para interagir e fazer relações a partir do conhecimento apreendido. Assim, uma das competências da área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias refere-se a “Conhecer e usar língua(s) estrangeira(s) moderna(s) como instrumento de acesso a informações e a outras culturas e grupos sociais” (BRASIL, 2009, p. 2). As matrizes também preveem competências como a capacidade do aluno de associar expressões do texto em língua estrangeira ao seu tema, a habilidade de relacionar um texto em língua adicional às suas estruturas linguísticas, além de sua função e uso sociais. É por isso que as provas do exame caracterizam-se por uma variedade considerável de gêneros textuais, exigindo que o aluno demonstre um nível significativo de letramento em língua estrangeira para interpretar os textos que constituem as questões.

A partir dessa investigação em documentos oficiais, é possível verificar que as práticas de letramento, conforme as diretrizes governamentais, configuram não apenas uma questão necessária, mas também um aspecto crucial para o ensino de língua estrangeira, apontando-nos aquilo que Schlatter e Garcez (2009) ressaltam ao definir o conceito de ensino-aprendizagem no âmbito das línguas:

Na prática, isso significa efetivamente participar em interações orais e escritas e ter oportunidades de ajustar essa participação à interlocução que se deseja estabelecer com a ajuda de participantes mais experientes. Significa poder praticar e usar a linguagem em situações concretas com propósitos e interlocutores explicitados, lançando mão dos recursos expressivos que já conhecemos e buscando aprender novas formas de dizer para alcançar as metas projetadas e (re)negociadas nas interações com o outro. Significa compreender o mundo em que vivemos e entender que podemos interferir para provocar as mudanças que desejamos através do uso da linguagem. Significa usar a língua em ações significativas no aqui-e-agora, dando sentido à busca pelo conhecimento. (SCHLATTER; GARCEZ, 2009 apud SCHLATTER, 2013, p. 188).

Nessa perspectiva, evidencia-se que o conceito de aprendizagem de língua adicional é assentado em práticas escolares de letramento em sala de aula, as quais devem possibilitar que os educandos tenham acesso a diferentes formas da linguagem em uso. É a partir disso que verificamos a pertinência de se explorar diferentes gêneros textuais em sala de aula a partir de tarefas de leitura, tópico da nossa próxima seção.

4 O ensino de língua adicional através de tarefas de leitura

Consoante Schlatter (2009, p. 12) as tarefas de leitura são baseadas “na unidade gênero do discurso, isto é, situações de comunicação (cotidianas e institucionais) com diferentes propósitos e interlocutores, em determinadas condições de produção e recepção”. Ao encontro disso, Holden (2009, p. 56) afirma que o ensino de leitura deve partir de uma exposição dos alunos a diferentes gêneros, enfatizando-se que o texto envolve outros fatores para além de seu material lexical, estrutural e discursivo.

O trabalho de Schlatter, por trazer uma preocupação com as questões práticas referentes à elaboração de tarefas de leitura, serve como norteador no que tange à confecção de materiais didáticos que partam de uma perspectiva de letramento, ou seja, que visem às práticas de leitura enquanto instrumento social de ação sobre a realidade. A autora elenca critérios que vão desde a seleção de temas e gêneros discursivos adequados à turma, abrangendo também a elaboração de atividades, até chegar à etapa de avaliação do trabalho realizado. A seguir, retomaremos alguns desses critérios, relacionando-o com a nossa experiência de produção de tarefas de leitura para o ENEM, de modo a contextualizar o aporte metodológico que direcionou as experiências a serem relatadas na próxima seção.

Revista Iniciação & Formação Docente

Formação docente: Múltiplos olhares

v.1 n.1 (2014)

Abril – Outubro / 2014

O primeiro critério listado por Schlatter concerne à seleção de temas e de gêneros que estejam de acordo com a faixa-etária e com os interesses dos alunos. Quanto ao gênero discursivo, a autora pontua que “é necessário que as perguntas para a prática de leitura dos textos que selecionarmos levem em conta a natureza dialógica do uso da língua nas diferentes situações de comunicação” (SCHLATTER, 2009, p. 14). Nesse sentido, consideramos que a prova do ENEM pode ser considerada um gênero textual específico, cuja macroestrutura é formada por diferentes outros gêneros, dado o seu caráter multidisciplinar. Assim, no que tange à compreensão da prova como um texto dotado de características singulares, consideramos ser necessário incluir, em nosso planejamento, atividades de familiarização com a prova e com sua forma de organização, para então explorar as temáticas que constituíam as questões de língua inglesa.

O critério de seleção de textos também se relaciona à pertinência das temáticas envolvidas e devem levar em conta “valores ideológicos e culturais presentes no texto; a relação com o contexto dos alunos; um equilíbrio entre o conhecimento novo e velho para o aluno, ou seja, a adequação ao nível de conhecimento prévio e à faixa etária do aluno, à extensão e às características do texto”. (SCHLATTER, 2009, p. 15). Destacamos, nesse ponto, a nossa preocupação em selecionar, a partir das questões do ENEM, temáticas que proporcionassem reflexão sobre questões socioculturais, como o respeito a diferentes culturas e etnias. Ao focarmos nos temas propostos pelas provas, buscamos planejar atividades abertas à interdisciplinaridade, dado que, em algumas tarefas, as reflexões envolviam aspectos históricos e sociológicos.

No que tange à terceira etapa, Schlatter pontua que as habilidades a serem focadas devem partir dos gêneros escolhidos, decidindo-se então quais questões linguísticas poderão ser trabalhadas. Em relação a esse aspecto, o fato de trabalharmos com provas do ENEM exigiu que direcionássemos as atividades não apenas à temática envolvida e ao gênero em jogo, mas que também atentássemos à pergunta a ser respondida a partir do texto. Embora nosso planejamento tenha ido muito além de uma proposição de simulado, as questões da própria prova possibilitaram que direcionássemos as atividades planejadas, de forma que também se proporcionasse segurança aos alunos quanto a compreender e a responder as questões da prova.

A quarta etapa referente à criação de tarefas de leitura diz respeito à elaboração de atividades que preparem o aluno para realizar a tarefa proposta. Esse processo envolve, dentre outros aspectos, (i) atividades de pré-leitura, que objetivam ativar o conhecimento prévio dos educandos quanto ao tema escolhido, proporcionando também uma primeira exploração do texto a

Revista Iniciação & Formação Docente

Formação docente: Múltiplos olhares

v.1 n.1 (2014)

Abril – Outubro / 2014

ser trabalhado; (ii) atividades realizadas durante a leitura, que devem direcionar os alunos ao entendimento do gênero e do conteúdo exposto; (iii) atividades de fechamento após a leitura do texto, que possibilitem aos alunos posicionar-se e realizar intervenções a partir do que foi lido. Para as tarefas de leitura da oficina, destacamos que o planejamento, conforme será mostrado na seção a seguir, envolveu a seleção de diferentes materiais que foram explorados ao longo das atividades, de forma que cada uma dessas etapas contribuísse não apenas para a exploração e compreensão dos gêneros trabalhados em língua inglesa, mas também para a familiarização com a prova de inglês do ENEM e com as particularidades de sua estrutura.

Na próxima seção, descreveremos as atividades aplicadas ao longo das oficinas propostas pelo grupo.

5 Relato da experiência realizada

Conforme afirmado anteriormente, as PIBIDIANAS do subprojeto de Inglês de uma universidade particular do sul do Brasil desenvolveram três oficinas com turmas de terceiro ano do Ensino Médio de uma escola da mesma região, visando à preparação dos alunos para a prova do ENEM de 2013, referente às questões de língua inglesa. Durante os meses de setembro e outubro de 2013, provas de edições anteriores do exame foram realizadas pelos aprendizes como forma de simulados¹. Após uma atividade de familiarização com a prova, que será detalhada na sequência, os alunos, eram convidados, primeiramente, a tentar resolver as questões individualmente (com exceção de uma atividade de vídeo que, conforme será relatado, foi realizada antes da resolução da prova) e, posteriormente, as bolsistas discutiam as perguntas e as alternativas com as turmas. É importante ressaltar que cada oficina durou mais de uma aula, uma vez que uma parte dessa era destinada à realização das provas pelos alunos e as outras partes eram destinadas ao trabalho coletivo de correção e discussão de cada questão. Discorreremos, a seguir, sobre aspectos da aplicação das oficinas que consideramos ser de maior relevância.

Para a **primeira oficina**, as PIBIDIANAS trouxeram uma adaptação do jogo “Batalha Naval”, com o desenho no quadro das “casas” a serem escolhidas, para que a turma inteira visualizasse as

¹ Para mais informações sobre as provas do ENEM utilizadas nas oficinas, acesse: <http://portal.inep.gov.br/web/enem/enem-ppl>.

Revista Iniciação & Formação Docente

Formação docente: Múltiplos olhares

v.1 n.1 (2014)

Abril – Outubro / 2014

opções disponíveis. Foram elaboradas 20 perguntas que tinham como principal objetivo verificar os conhecimentos prévios dos alunos acerca do funcionamento geral do exame, visando a, conforme já explicitamos anteriormente, permitir que os alunos se familiarizassem com o exame em geral e algumas características da prova em si, enquanto gênero textual, com o qual viriam a lidar de forma direta logo a seguir e, ao final do ano, caso viessem a fazer o exame em 2013.. Algumas das perguntas criadas para o jogo foram as seguintes:

Quantas áreas de conhecimento o ENEM abrange?

Como se chama o Sistema pelo qual os candidatos são selecionados de acordo com as notas do ENEM?

Qual é o número de alternativas para cada questão do ENEM?

Quais dos itens a seguir não integram a área 2 (Conhecer e usar língua(s) estrangeira(s) moderna(s) como instrumento de acesso a informações e a outras culturas e grupos sociais)?

As perguntas do jogo citado relativas às questões de língua estrangeira foram criadas com vistas a evidenciar aos alunos que o exame não prioriza questões de conhecimento gramatical, mas de compreensão de textos, corroborando, desta forma, a noção de letramento e as possibilidades de ação em comunidades letradas como a nossa (GARCEZ, 2013).

A turma foi, então, dividida em dois lados, que se enfrentariam. Seria considerado vencedor o lado que, além de responder às questões corretamente, também usasse a estratégia correta para vencer a batalha. O prêmio foi uma caixa de bombom, que foi dividida entre o grupo. Após a “Batalha Naval”, os alunos receberam a prova do ENEM do ano de 2012 e passaram a resolver as questões de língua inglesa, tarefa que foi finalizada na aula seguinte.

A respeito do procedimento do trabalho² com a resolução das provas, os alunos receberam, de forma resumida, as seguintes instruções: a) ler toda a questão e sublinhar exatamente o que deveria ser respondido; b) identificar o tipo e o gênero textual e suas características; c) ler novamente o texto, silenciosamente, e sublinhar tudo o que for compreendido; d) anotar observações sobre o texto e resumir suas ideias principais; e) encontrar a alternativa correta e justificar essa escolha.

A razão de tal sequência se justifica pelo que Schlatter (2009) estabelece como atividades de leitura, nomeadamente aquelas que orientam o aluno para a compreensão do gênero em foco e

² Vide anexo A.

Revista Iniciação & Formação Docente

Formação docente: Múltiplos olhares

v.1 n.1 (2014)

Abril – Outubro / 2014

para o conteúdo do texto, de modo que possa responder às demandas de interação com o texto, nesse caso, conforme solicitado pelas perguntas. Além disso, visava ao desenvolvimento de uma “estratégia” de abordagem da prova enquanto um gênero textual no uso do qual os alunos estavam sendo letrados.

Depois de os estudantes terem respondido as questões individualmente, as bolsistas escreveram no quadro as alternativas escolhidas por eles para cada questão. Após essa etapa, os alunos explicaram o que entenderam sobre o texto e a justificativa para as alternativas escolhidas. Apenas após toda a turma, com o auxílio das bolsistas, ter entrado em um consenso sobre a alternativa correta de uma determinada questão, passou-se para a questão seguinte.

Após o trabalho sistemático com as cinco questões de língua inglesa, os aprendizes selecionaram, em duplas, algumas palavras que desconheciam e destacá-las dentro da parte das frases que encontraram nos textos, por exemplo: “There probably was a SHORTAGE of not just respect...” (exemplo extraído da questão 93 do ENEM 2012). Os alunos, posteriormente, procuraram as palavras em seus dicionários e as bolsistas ofereceram ajuda constante. Dessa forma, ao longo das três oficinas, os alunos tinham a oportunidade de montar uma espécie de “arquivo de vocabulário”, visando a uma maior facilitação da leitura dos textos no momento da realização do exame naquele ano.

Destacou-se, no trabalho com a prova de 2012, a última questão, que apresentava um cartum na qual a linguagem utilizada pelos personagens foi focalizada. Os alunos puderam perceber as diferentes formas em que uma mesma língua se manifesta. As bolsistas, então, aproveitaram o interesse dos educandos sobre o assunto e discorreram brevemente a respeito de algumas variedades da língua inglesa, mostrando-lhes que esta não se restringe ao inglês americano e ao inglês britânico e, ao mesmo tempo, reforçando a ideia de que a linguagem que utilizamos depende principalmente dos contextos nos quais estamos inseridos. A referida questão, extraída do exame, foi a seguinte:

QUESTÃO 95

Cartoon illustrating a conversation about English grammar. The man on the left says: "AINT NO WAY Y'ALL SHULD BE HERE IF YA DONT SPEAK ENGLISH REAL GOOD!". The man on the right says: "SURE! MAY I SUGGEST YOU AVOID DOUBLE NEGATIVES AND DON'T FORGET TO USE AN ADVERBS!".

Cartuns são produzidos com o intuito de satirizar comportamentos humanos e assim oportunizam a reflexão sobre nossos próprios comportamentos e atitudes. Nesse cartum, a linguagem utilizada pelos personagens em uma conversa em inglês evidencia a

- A predominância do uso da linguagem informal sobre a língua padrão.
- B dificuldade de reconhecer a existência de diferentes usos da linguagem.
- C aceitação dos regionalismos utilizados por pessoas de diferentes lugares.
- D necessidade de estudo da língua inglesa por parte dos personagens.
- E facilidade de compreensão entre falantes com sotaques distintos.

Figura 1: Questão 95 da seção Linguagens e códigos e suas tecnologias (opção inglês) do ENEM 2012.

A **segunda oficina** desenvolvida com os alunos foi proposta a partir da prova do ENEM do ano de 2010, a qual tinha como primeira questão a interpretação do segmento da música *Viva la vida*, da banda *Coldplay*. Os alunos, após a realização da prova, ouviram a canção com as bolsistas e puderam relacionar a melodia à sua letra. Ademais, discutiram elementos da música relacionados às questões culturais que apoiavam a compreensão da questão. Nessa atividade, materializa-se a noção de multimodalidade apresentada nas OCEM (2006), vinculada à questão de multiletramentos, uma vez que uma canção é um texto apresentado em mais de um modal, pois envolve a melodia, que, além do texto, emana de uma certa cultura e demanda a compreensão de vários elementos para ser apreendido em sua totalidade. Além da multimodalidade, a interdisciplinaridade se faz presente nessa questão, uma vez que a música é uma disciplina da área de linguagens e suas tecnologias que, uma vez bem trabalhada, aprimora a capacidade de apreensão dos gêneros multimodais e a possibilidade de participação do aprendiz no mundo em que se insere. Com base nessa audição da música, os educandos puderam perceber que a prova do ENEM pode abranger não apenas questões que envolvem fatos e problemas que ocorrem ao redor do mundo, mas também questões que abrangem atividades que gostam de realizar em seu cotidiano, como, por exemplo, a de ouvir

Revista Iniciação & Formação Docente

Formação docente: Múltiplos olhares

v.1 n.1 (2014)

Abril – Outubro / 2014

músicas. Ouvir música, portanto, e compreender as condições de produção dos gêneros musicais, a inserção cultural de cantores e compositores, especialmente quando de forma mais eclética, pode ampliar a compreensão de mundo dos educandos. A questão que discorreu sobre a música foi a seguinte:

Questão 91

Viva la Vida

I used to rule the world
Seas would rise when I gave the word
Now in the morning and I sleep alone
Sweep the streets I used to own

I used to roll the dice
Feel the fear in my enemy's eyes
Listen as the crowd would sing
"Now the old king is dead! Long live the king!"

One minute I held the key
Next the walls were closed on me
And I discovered that my castles stand
Upon pillars of salt and pillars of sand
[...]

MARTIN, C. Viva la vida, Gokplay. In: Viva la vida or Death and all his friends. Parlophone, 2008.

Letras de músicas abordam temas que, de certa forma, podem ser reforçados pela repetição de trechos ou palavras. O fragmento da canção *Viva la vida*, por exemplo, permite conhecer o relato de alguém que

- A costumava ter o mundo aos seus pés e, de repente, se viu sem nada.
- B almeja o título de rei e, por ele, tem enfrentado inúmeros inimigos.
- C causa pouco temor a seus inimigos, embora tenha muito poder.
- D limpava as ruas e, com seu esforço, tornou-se rei de seu povo.
- E tinha a chave para todos os castelos nos quais desejava morar.

Figura 2: Questão 91 da seção Linguagens e códigos e suas tecnologias (opção inglês) do ENEM 2010.

A terceira questão da prova acima mencionada despertou nos aprendizes uma reflexão acerca de alguns problemas que afligem as mais diversas sociedades, na medida em que apresentava os objetivos propostos pela ONU e por outras organizações internacionais para o para o milênio. Os educandos debateram, durante a resolução coletiva da questão, a respeito da realidade não apenas de outras culturas, mas também da sua. Discutiram sobre temas apresentados na questão, tais como a igualdade de gêneros e a fome em países subdesenvolvidos. A questão da prova que tratou sobre tais assuntos foi a seguinte:

Revista Iniciação & Formação Docente

Formação docente: Múltiplos olhares

v.1 n.1 (2014)

Abril – Outubro / 2014

Questão 94



Disponível em: <http://www.cbrb-el.com.br/col/1191/>. Acesso em: 28 jul. 2010 (adaptado).

Definidas pelos países membros da Organização das Nações Unidas e por organizações internacionais, as metas de desenvolvimento do milênio envolvem oito objetivos a serem alcançados até 2015. Apesar da diversidade cultural, esses objetivos, mostrados na imagem, são comuns ao mundo todo, sendo dois deles:

- A O combate à AIDS e a melhoria do ensino universitário.
- B A redução da mortalidade adulta e a criação de parcerias globais.
- C A promoção da igualdade de gêneros e a erradicação da pobreza.
- D A parceria global para o desenvolvimento e a valorização das crianças.
- E A garantia da sustentabilidade ambiental e o combate ao trabalho infantil.

Figura 3: Questão 94 da seção Linguagens e códigos e suas tecnologias (opção inglês) do ENEM 2010.

No tocante à última questão da prova, relativa a cartões postais, alguns alunos lembraram e compartilharam com o grande grupo as situações em que receberam o referido tipo de correspondência de amigos e entes queridos. A questão que abordou tal tópico foi a seguinte:

Questão 95

Trade postcards with us!

Be sure to include a postcard stamp, or we cannot return the postcard!

Correspondence this side only

Send us a postcard in an envelope with your name, your address, a postcard stamp, and what you would like to know about the ANDRILL project, or a question you have about Antarctica, and we'll send a postcard to you from the ice!

POSTCARD

address only, this side

place correct postage here

ARISE
McMurdo Station
Project G-09-M
PSC 469 Box 800
APO AP 96599-1035 U.S.A.

Os cartões-postais costumam ser utilizados por viajantes que desejam enviar notícias dos lugares que visitam a parentes e amigos. Publicado no site do projeto ANDRILL, o texto em formato de cartão-postal tem o propósito de

- A comunicar o endereço da nova sede do projeto nos Estados Unidos.
- B convidar colecionadores de cartões-postais a se reunirem em um evento.
- C anunciar uma nova coleção de selos para angariar fundos para a Antártica.
- D divulgar às pessoas a possibilidade de receberem um cartão-postal da Antártica.
- E solicitar que as pessoas visitem o site do mencionado projeto com maior frequência.

Disponível em: <http://www.meganbergsdesigns.com/and11/ocober07/ocober07index.html>. Acesso em: 28 jul. 2010 (adaptado).

Figura 4: Questão 95 da seção Linguagens e códigos e suas tecnologias (opção inglês) do ENEM 2010.

Para a realização da **terceira oficina**, as bolsistas escolheram uma prova do ENEM 2011 que tinha uma questão que abordava o racismo, a partir da música *War*, do cantor Bob Marley. Pensando em explorar esse tópico, escolhemos a parte final de um vídeo da série *Cold Case*, denominado *Strange Fruit* em que, nos Estados Unidos, de décadas atrás, um homem negro é agredido e morto por homens brancos na frente de uma menina branca. A cena de violência acontece tendo ao fundo um trecho do discurso “*I have a dream*”, proferido por Martin Luther King, no ano de 1963, a respeito de seu sonho de que um dia o racismo não mais existiria. Os alunos, então, assistiram ao vídeo³ e discutiram o que ocorria nele. A discussão pela qual essa oficina foi permeada foi gerada a partir das seguintes perguntas⁴ (as quais tinham como objetivo despertar a consciência dos aprendizes acerca da conexão entre importantes fatos ocorridos na humanidade com as questões do exame):

Perguntas pré-vídeo:

Você já testemunhou algum caso em que tenha ocorrido racismo?

Se sim, como reagiu e se sentiu?

Se não, como você acha que reagiria?

Perguntas sobre o vídeo:

O que acontece no vídeo?

Você já ouviu algo a respeito de Martin Luther King? Sabe por quais causas ela lutava?

Qual o efeito de seu discurso na cena do vídeo?

Perguntas pós-vídeo (respondidas após a leitura da questão 94):

Sobre o que trata o texto da questão 94?

Qual o gênero do texto e quem é o seu autor? O que você sabe sobre ele/ela?

Qual a aclamação feita pelo autor do texto?

Quais as relações entre o vídeo assistido anteriormente e o texto da questão 94?

A princípio, era possível perceber, nesse momento da terceira oficina, o desconforto dos alunos devido ao impacto do vídeo. Com o estímulo das pibidianas, que passaram a questionar a turma a respeito da cena assistida, os aprendizes começaram a dialogar sobre as impressões causadas.

³ Para assistir à cena mencionada, acesse: <http://www.youtube.com/watch?v=vIHpdKjiFUE>

⁴ Vide anexo B.

Revista Iniciação & Formação Docente

Formação docente: Múltiplos olhares

v.1 n.1 (2014)

Abril – Outubro / 2014

Em seguida, as pibidianas questionaram os alunos a respeito do que haviam achado da situação retratada no episódio da série. Uma aluna imediatamente tomou a palavra e declarou que a situação era “absurda, algo que jamais deveria acontecer a um ser humano”, e que nesses casos, “sem dúvida, deveria ser aplicada a pena de morte”. Ao ouvir isso, uma das bolsistas questionou o restante da turma a respeito da pena de morte, e houve uma divisão de opiniões no grupo. Alguns alunos também se manifestaram sobre a impressão que tiveram, reiterando que era muito triste que algo assim tivesse acontecido na história recente da humanidade.

Após essa breve discussão, as pibidianas leram uma breve biografia de Martin Luther King, contextualizando a história da luta dos negros americanos por seus direitos e associando o momento histórico ao discurso reproduzido no vídeo. Ao relatar a história das manifestações dos negros americanos pelo direito de não precisar abrir mão de seu assento no ônibus, quando um branco o solicitasse, os alunos se mostraram perplexos, e mal podiam acreditar que algo assim acontecesse há tão pouco tempo (década de 1950).

O próximo passo da terceira oficina foi a leitura, em língua inglesa, da biografia de Bob Marley, cantor jamaicano que popularizou o *reggae* no mundo. O intento dessa atividade foi o de promover a ampliação do conhecimento de mundo dos alunos, dar-lhes a compreender que biografias, enquanto gêneros textuais, permitem que compreendamos fatos do mundo a partir da vida de determinadas personalidades ou pessoas que viveram em dada época no mundo. Notou-se que, ao contrário de Martin Luther King, o cantor e sua obra eram conhecidos por todos os alunos. Foi frisado que na maioria de suas músicas é possível encontrar os temas de pacifismo, amor ao próximo e liberdade.

A última etapa da terceira oficina foi passar para a questão do ENEM que trazia uma música de Bob Marley. Após toda a contextualização, com a ajuda do vídeo e das biografias apresentadas, todos os estudantes conseguiram responder corretamente a questão, atingindo o objetivo inicial da atividade, que era demonstrar, na prática, que a partir da ampliação do conhecimento de mundo, é possível ampliar a capacidade de compreender textos e responder a eles de modo adequado, além de acertar as questões de inglês do exame, ainda que não se conheçam todas as palavras do texto. A questão que apresentava a referida música foi a seguinte:



QUESTÃO 94

War

Until the philosophy which holds one race superior
And another inferior
Is finally and permanently discredited and abandoned,
Everywhere is war — Me say war.

That until there is no longer
First class and second class citizens of any nation,
Until the color of a man's skin
Is of no more significance than the color of his eyes —
Me say war.
[...]

And until the ignoble and unhappy regimes
that hold our brothers in Angola, in Mozambique,
South Africa, sub-human bondage have been toppled,
Utterly destroyed —
Well, everywhere is war — Me say war.

War in the east, war in the west,
War up north, war down south —
War — war — Rumors of war.
And until that day, the African continent will not know peace.
We, Africans, will fight — we find it necessary —
And we know we shall win
As we are confident in the victory.
[...]

WAR BY B. MARLEY. <http://www.slp305.com>. Acesso em: 30 jun. 2011 (fragmento).

Bob Marley foi um artista popular e atraiu muitos fãs com suas canções. Ciente de sua influência social, na música War, o cantor se utiliza de sua arte para alertar sobre

- A a inércia do continente africano diante das injustiças sociais.
- B a persistência da guerra enquanto houver diferenças raciais e sociais.
- C as acentuadas diferenças culturais entre os países africanos.
- D as discrepâncias sociais entre moçambicanos e angolanos como causa de conflitos.
- E a fragilidade das diferenças raciais e sociais como justificativas para o início de uma guerra.

Figura 5: Questão 94 da seção Linguagens e códigos e suas tecnologias (opção inglês) do ENEM 2011.

Foi possível verificar que, ao identificarem os gêneros das questões respondidas e suas características, os estudantes perceberam o quanto eles pertencem ao seu repertório de leituras diárias. Da mesma forma, ao envolverem-se emocionalmente e criticamente com o conteúdo das perguntas, conscientizaram-se de que têm plenas condições de respondê-las e conectarem-nas às suas vidas, não as vendo, assim, como meros objetos de avaliação.

Considerações finais

O presente trabalho teve por objetivo relatar uma experiência ocorrida a partir da proposição de oficinas preparatórias para o ENEM, no que concerne à seção de língua inglesa. Para isso, primeiramente abordamos as considerações presentes em documentos oficiais acerca do papel do letramento nas aulas de língua adicional, mostrando que essas diretrizes consideram essencial que o aluno se utilize das práticas de leitura e de escrita para interagir em sociedade e se comunicar através de diferentes linguagens. Na segunda seção, trouxemos o conceito de tarefa de leitura e sua relação com as práticas discursivas, indicando alguns critérios para a criação de materiais e como essas diretrizes refletiram na nossa forma de planejamento das aulas.

Revista Iniciação & Formação Docente

Formação docente: Múltiplos olhares

v.1 n.1 (2014)

Abril – Outubro / 2014

Como resultados, destacamos o desenvolvimento da compreensão escrita dos estudantes em relação aos gêneros trabalhados, além da motivação para realizar a prova. Nesse sentido, é importante destacar que, embora os alunos tenham se familiarizado com diferentes gêneros a partir dos exemplos de teste abordados nas aulas, a principal contribuição da oficina consistiu na familiarização com o gênero prova em sua macroestrutura, mostrando aos alunos o modo de organização das questões de língua inglesa do ENEM e os tipos de questões elaboradas a partir dos textos utilizados. Consideramos que esse trabalho também consistiu em uma prática de *letramento de prova*, permitindo que os estudantes se tornassem mais confiantes para realizar o teste em virtude dessas atividades, preparando-se para vivenciar uma etapa importante da sua vivência escolar, a qual está diretamente ligada às suas perspectivas de estudo e de trabalho.

Finalmente, reforçamos que o ensino de língua inglesa no contexto brasileiro ainda apresenta muitos problemas; tal qual reforçam os PCNs (Brasil, 2000, p. 26), “[...] as Línguas Estrangeiras na escola regular passaram a pautar-se, quase sempre, apenas no estudo de formas gramaticais, na memorização de regras e na prioridade da língua escrita e, em geral, tudo isso de forma descontextualizada e desvinculada da realidade.”. Assim, consideramos que nosso trabalho, no âmbito do Projeto PIBID Letras-Inglês, deve contribuir para o letramento dos alunos em longo prazo, mas também pode, sempre que necessário, atuar conforme as necessidades imediatas dos alunos, de forma que estejam bem preparados para os desafios posteriores ao período escolar.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. *Matriz de referência para o ENEM 2009*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=841&Itemid>. Acesso em: 14 jun. 2014.

BRASIL. *Orientações curriculares para o Ensino Médio: conhecimentos de línguas estrangeiras*. Brasília: MEC, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio: linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília: MEC/SEF, 2000.

Revista Iniciação & Formação Docente

Formação docente: Múltiplos olhares

v.1 n.1 (2014)

Abril – Outubro / 2014

GARCEZ, P. M. (2013) Conversa com Pedro de Moraes Garcez. In: S. A. Silva & R. C. Aragão (Orgs.), *Conversas com Formadores de Professores de Línguas: Avanços e desafios*. Campinas: Pontes, p. 215-228.

HOLDEN, S. *O Ensino da Língua Inglesa nos Dias Atuais*. São Paulo. SBS. 2009.

SCHLATTER, M. O ensino de leitura em língua estrangeira na escola: uma proposta de letramento. *Calidoscópio*, 7 (1): 10-20. Unisisnos, Jan/Abr 2009.

SCHLATTER, M.; GARCEZ, P. M. Educação linguística e aprendizagem de uma língua adicional na escola. In: Rio Grande do Sul, Secretaria de Estado da Educação, Departamento Pedagógico. *Referenciais curriculares do estado do Rio Grande do Sul: linguagens, códigos e suas tecnologias*. Porto Alegre: SE/DP, 2009. p. 127-172.