



Simpósio Linguagens e Identidades da/na Amazônia Sul-Occidental
VIII Colóquio Internacional “As Amazônias, as Áfricas e as Áfricas na Pan-Amazônia”

CONSTRUINDO AUTONOMIA CRÍTICA A PARTIR DE ESTUDOS DA LÍNGUA INGLESA

Laira Katryne Moraes Gerhardt¹

Daianne Severo da Silva²

1. INTRODUÇÃO

A língua Inglesa é a mais difundida mundialmente, utilizada em negócios e em relações internacionais, sendo esta a que mais acrescenta palavras a cada ano. Pensando na importância de letrar criticamente como uma forma de mudança social, de libertação, de construção de valores, ir além de saber ler e escrever, na tentativa de habilitar os alunos-alvo de modo a buscamos inserir a língua inglesa na perspectiva do letramento crítico em escolas públicas de Humaitá-AM, incentivando os alunos a segregar o “diferente” do “inferior”, o que se obtém enquanto informação daquilo que é pensado a respeito do tema informado. É necessário que a pedagogia tradicional entre em desuso, trabalhando a desconstrução de conceitos formados erroneamente, estimulando a transmissão de uma ideologia baseada em relações de equidade, de forma autônoma e crítica (DIONNE, 2010). Neste Sentido, apresentamos os trabalhos realizados ante o projeto, em andamento, intitulado: “ A Língua Inglesa e o Letramento Crítico: Prática em escolas públicas de Humaitá”, que vem ao encontro dos ideais supramencionados.

2. BREVE HISTÓRICO DO PROCESSO ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA NO MUNICÍPIO DE HUMAITÁ

No município de Humaitá-AM, atualmente, o estudo da língua inglesa é ofertado por escolas públicas (a partir do 6º ano do ensino fundamental), escolas particulares (desde os anos elementares ao ensino médio), por meio de projetos (com vagas limitadas), vinculados à extensão e à pesquisa do Instituto Federal do Amazonas (IFAM), pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM) e ainda por meio de um Instituto particular de Língua Inglesa, atendendo atualmente a 10

¹ Discente do Curso Técnico de Nível Médio em Informática na forma integrada, Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Amazonas – Campus Humaitá, katryne_mg@hotmail.com.

² Docente de Língua Inglesa do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Amazonas – Campus Humaitá, daianne.severo@ifam.edu.br

turmas, com uma média de 10 a 16 alunos por turma. Logo, o estudo da língua, nos espaços de Humaitá, torna-se inacessível para grande parte da população. Por outro lado, com o advento da internet, as informações circulam em tempo real, sejam falsas ou verdadeiras, principalmente entre adolescentes conectados em redes sociais, porém, faz-se necessário filtrar todo esse conteúdo ao qual estão expostos. Possuímos então, 2 (duas) carências urgentes: a falta de acesso a uma língua estrangeira e a falta de posicionamento crítico. Como resolvê-las? De que forma podemos trabalhar para diminuir essas necessidades?

3. METODOLOGIA

Objetivando construir visão crítica e filtro de informações, integramo-nos, por meio do projeto intitulado: “A Língua Inglesa e o Letramento Crítico: Prática nas escolas públicas de Humaitá”, aos alunos de 2 (duas) Escolas Estaduais da cidade, trabalhando com uma turma de 9º ano em cada escola. A partir de textos curtos em língua inglesa, utilizamos em sala de aula exemplos próximos da realidade dos discentes, levando temáticas atuais para despertar o interesse dos alunos-alvo. Para o desenvolvimento das atividades do projeto, contamos com uma equipe formada por 2 (duas) bolsistas, 3 (três) voluntários, coordenadora e vice coordenador do projeto, apoio pedagógico, compostos por servidores e alunos do Instituto Federal do Amazonas, *Campus* Humaitá (IFAM) e consultora da Universidade Federal de Rondônia, *Campus* Porto Velho.

Realizamos, de modo a nos municiarmos de base teórica concernente à área das línguas, revisão bibliográfica a respeito da temática trabalhada. Baseados nas técnicas de Malinowsky (1922), fizemos uso de registros das práticas em diário de campo, contemplando detalhadamente as ações a partir dos planejamentos para cada momento, bem como observações realizadas paralelamente às práticas. Inicialmente, antes de qualquer intervenção, fizemos a aplicação de questionário inicial para levantamento dos conhecimentos prévios do público investigado. Consta nos planejamentos, a aplicação ainda de questionário final para mensurarmos o impacto da ação e resultados obtidos a partir das práticas realizadas junto às escolas. Para os trabalhos com os textos em língua inglesa, inicialmente simples, com o objetivo de mensurar o grau de entendimento dos alunos, estabeleceram-se diálogos entre os sujeitos participantes destas práticas, socializando as

compreensões dos textos e opiniões críticas das temáticas trabalhadas nas discussões.

4. CARACTERIZAÇÃO DAS ESCOLAS

A escolha das escolas foi feita pela compatibilidade do horário das aulas de língua inglesa e do tempo disponível da equipe para aplicação do projeto. Foram contempladas turmas de 9º ano, desta forma, está sendo possível mensurar o nível de aprendizagem em língua inglesa durante todo o ensino fundamental e, consideramos ainda, que são turmas de 9º ano que participam do processo seletivo de ingresso ao IFAM, *Campus* Humaitá, no ensino médio, forma integrada. Para melhor avaliarmos os resultados e mais significativo tornar-se a proposta, decidimos por atender 2 (duas) escolas, neste artigo denominadas de “Escola A” e “Escola B”.

A Escola A está localizada em bairro afastado do centro da cidade, onde os alunos se encontram em situação de vulnerabilidade social. A estrutura física do prédio não está em boas condições. Um dos recursos tecnológicos, o projetor multimídia (da escola), não atende a demanda, por isso, quando há necessidade de projetarmos as atividades, temos de fazer uso de recurso particular. Diante à realidade apresentada nesta escola, há alguns momentos que não foram possíveis de serem realizados de acordo com o planejado, levando-nos a “improvisar” durante algumas eventualidades para o não comprometimento da atividade planejada, bem como atraso das ações a serem desenvolvidas no projeto. Contudo, os alunos são participativos, pontuais em relação ao horário de chegada à escola e o ambiente escolar é tranquilo e organizado.

A Escola B está localizada no centro histórico do município, considerada tradicional, onde os alunos são de classe média, em sua maioria. O prédio possui uma estrutura física melhor e maior que o da Escola A. Em cada sala de aula há uma TV moderna, possui mais recursos tecnológicos como laboratório de informática, projetores multimídia em maior quantidade. Contudo, os alunos são menos participativos que os da Escola A, o nível de organização também é menor, não há pontualidade no horário de chegada mesmo que, diferentemente da Escola A, muitos alunos chegam acompanhados dos pais. O ambiente escolar não é tranquilo, mesmo durante as aulas, nota-se uma grande quantidade de alunos passeando pelos corredores da escola e, por vezes, incomodando outros alunos que se encontram em sala de aula.



Imagem 1: Momento de improviso na Escola A

5. PRÁTICAS DAS AÇÕES JUNTO AO PROJETO NAS ESCOLAS

Dirigimo-nos às escolas para apresentar nossa proposta às gestoras e aos professores de língua inglesa. Após esta fase, organizamo-nos, junto aos professores, para definirmos as datas em que desenvolveríamos as ações junto aos discentes. Feito isto, iniciamos a apresentação do projeto na Escola A apresentando a equipe de trabalho. Em seguida, aplicamos o questionário inicial, antes de qualquer discurso concernente a conceitos das temáticas a serem trabalhadas, de modo que os discentes não obtivessem qualquer influência nas respostas dos questionários. Ao término do questionário, explanamos, provocando discussão, no que tange ao conceito de letramento crítico e a importância de opinar criticamente, de não sermos seres alienados que acatam tudo o que nos é imposto. As seguintes falas dos colegas foram sobre a importância de estudar uma língua estrangeira, e especificamente, a importância de estudar a língua inglesa. Durante estes discursos citamos como exemplos experiências vivenciadas por nós mesmos em momentos aos quais nos encontramos com estrangeiros de diferentes nacionalidades e através dos conhecimentos em língua inglesa pudemos nos comunicar com eles. Ao citarmos tais experiências, foi expressiva a mudança quanto aos olhares dos discentes, passando de indiferentes ao momento a entusiasmados com a discussão proposta. Então, eles perceberam que mesmo morando no interior do sul do Amazonas, é possível haver comunicação com pessoas mundo afora através do

estudo de outros idiomas, o que para eles era uma língua “elitizada”, um “bicho de sete cabeças” passou a ser um desafio possível de enfrentar.

Na Escola B, seguimos os mesmos procedimentos, apresentação da equipe, aplicação dos questionários inicial e por fim a explanação das temáticas citadas anteriormente. O tempo utilizado para preenchimento do questionário pelos alunos foi menor que o utilizado pelos discentes da outra escola. Não se mostraram tão entusiasmados com a proposta quanto os alunos da Escola A. Pensando nisto, instigamos a turma a falar dos seus passatempos e buscar neles uma ponte para despertar seu interesse. Como resposta, tivemos a utilização de games, apreciação de músicas em língua inglesa e interação nas redes sociais. Partindo destas respostas, perguntamos quais as estratégias utilizadas para compreender o idioma encontrado nesses passatempos, a resposta da maioria foi “através da tradução em dicionários online”, e em relação às músicas, foi colocado que algumas eram ouvidas apenas por gostar da melodia, dispensando sua letra. Deixamos então as seguintes interrogações para a turma “Não seria muito mais divertido não precisar pausar o game para buscar o significado de uma palavra desconhecida?”, “Vocês sabiam que podem estar chorando ao ouvir uma música pensando que se trata de uma música romântica quando na verdade o tema abordado pode ser bem diferente do imaginado?”, “Muitas são as expressões em língua inglesa utilizadas nas redes sociais, vocês sabem o que elas significam? como por exemplo, a *hashtag* utilizada por muitos”. Dito isto, percebemos que a reação dos alunos mudou.



Imagem 2: Apresentação do Projeto

5.1. TRABALHO COM O TEXTO: “ENGLISH AS A GLOBAL LANGUAGE, A GOOD OR BAD THING?”

No momento seguinte em sala de aula levamos o texto *“English as a global language, a good or bad thing?”* de Anna Maria Smolander, escolhido para incentivar os alunos a opinar, expondo o que pensavam sobre a temática apresentada no texto, bem como da proposta em tela. Na apresentação que fizemos do projeto, nós, enquanto acadêmicos, expomos os nossos pontos de vista, nossas experiências, e na ocasião seguinte, continuamos a estimular os alunos a falarem se concordavam ou discordavam da nossa proposta. Colocamos para eles que estávamos dispostos a ouvir suas críticas, desde que todos mantivéssemos o máximo respeito pelas opiniões alheias. Utilizando em sala de aula uma linguagem próxima à realidade deles, carregada de expressões e informações cotidianas dos alunos.

Como impressões primeiras, percebemos que os alunos da escola A tiveram muita dificuldade em compreender o contexto do tema abordado, visto isto, fomos auxiliando os referidos discentes a buscarem no texto palavras conhecidas. Ao compreender o sentido do texto, mostraram-se interessados e expuseram suas opiniões de forma dialogada em classe. Na Escola B, os alunos não levaram muito tempo para conseguir compreender a temática, no entanto, não expuseram suas opiniões com a mesma propriedade e participação quando comparados aos da outra escola.

5.2. TRABALHO COM O TEXTO: “WHO IS SHE? ”

Este foi o tema do segundo texto apresentado, um parágrafo de notícia que repercutiu nas redes sociais entre jovens e adolescentes e possui amplitude mundial.

Na Escola B, onde os alunos têm maior acesso à internet, o nível de conhecimento prévio sobre a temática foi maior que o da Escola A. No entanto, novamente, após atingir o entendimento a respeito do contexto abordado os alunos da A mostraram-se mais interessados em opinar criticamente. Expressivamente, frente a uma abordagem de tema atual, os alunos se sentiram mais entusiasmados.

5.3. TEMA TRABALHADO: “ESTRATÉGIAS LEITURA”

Pensando nas dificuldades ainda encontradas pelos alunos-alvo em compreender alguns pontos referentes às temáticas abordadas, decidimos

apresentar a eles algumas estratégias de leitura. Inicialmente perguntamos aos alunos de ambas as escolas “o que é ler?” e pedimos que ficassem a vontade para responder ao questionamento de acordo com sua opinião. Mais uma vez os alunos da Escola A comparados aos da Escola B, expuseram com maior facilidade suas opiniões. Em seguida explanamos sobre a fundamentação teórica a respeito das estratégias de leitura segundo Goodman, Smith, Spiro e Bruce. Socializamos sobre macro e micro estratégias, hipóteses e predições, e ao final aplicamos 2 (dois) textos distintos e pedimos aos alunos que respondessem as seguintes questões: “O que o título lhe sugere? ”, “De onde você acha que esse texto foi retirado? “ e “Você acha que esse tipo de texto é?” . Conversamos com os alunos de ambas as escolas sobre a possibilidade de tornar a compreensão de texto mais fácil através destas 3 (três) perguntas.



Imagem 3: Explicação Estratégias de Leitura

5.4. TRABALHO COM O TEXTO “SAMPLE OF AGRICULTURE RESUME”

O texto apresentado após as estratégias de leitura denomina-se “*Sample of agriculture resume*”, de Samuel Philipis. Em todos os slides apresentados às turmas inserimos diversas imagens com o objetivo de incentivar os alunos a relacionarem-nas ao texto escrito, como um auxílio para entendimento do sentido geral da temática apresentada. Notamos que ao fazer isso, tornou-se, de certa forma, mais atrativo aos alunos-alvo.

Na Escola A, inicialmente, os alunos arriscaram o seguinte palpite: “o texto trata das atividades desenvolvidas na agropecuária”, ao explanarmos mais sobre a temática pedimos que eles buscassem no texto outras palavras que conheciam até o momento, foi então que certo aluno perguntou o significado da palavra “*job*”, ao explicarmos, de forma a contextualizar, ficou entendido que naquele contexto seria “trabalho”. O referido discente mostrou-se espantado e acrescentou a informação de que segundo seu entendimento “trabalho” seria “*work*”. A partir do momento explicamos a distinção entre os dois termos e explanamos sobre as diferentes formas possíveis de traduzir um texto em língua estrangeira não usando, necessariamente, as mesmas palavras. Ao fazerem uso das estratégias de leitura já socializadas anteriormente com eles, elaboraram hipóteses sobre o conteúdo abordado pelo texto e, ao final, todos as confirmaram.

Na Escola B, destacamos as palavras em língua inglesa, conforme a turma informava-nos que conhecia. Ao analisarmos o texto novamente, os alunos deram-se conta de que 90% dos termos presentes eram de conhecimento deles, logo, compreender o contexto foi possível de forma rápida. Assim, como os Alunos da Escola A, as hipóteses elaboradas pelos alunos da B também foram confirmadas. No entanto, não se mostraram interessados em discutir ou socializar suas opiniões sobre a temática abordada.

5.5. TRABALHO COM O TEXTO: “IS TWITTER A SOCIAL NETWORK?”

O texto é de Dan Zarella, e trata do conceito e utilização do Twitter em comparação a outras redes sociais. Sendo uma temática atual despertou o interesse de ambas as escolas. Ainda que na Escola A houvesse alunos que não possuem nenhuma rede social. O objetivo principal de discutir essa temática foi socializar no tocante a importância do letramento crítico no advento da internet.

Na Escola B, os alunos mostraram mais interessados do que nos outros momentos. Inicialmente, colocamos o texto na lousa, grifando as palavras ainda desconhecidas por eles. Ao término, junto aos alunos, concluímos que mais de 95% das palavras eram conhecidas por eles, logo, compreender o contexto da temática abordada era possível. Após a compreensão, posicionaram-se criticamente interagindo conosco.

Na Escola A, apresentamos o texto, com uma breve introdução sobre as redes sociais. Assim como na Escola B, grifamos as palavras conhecidas pelos alunos, configurando maioria. Chegamos à conclusão de que a dificuldade de compreender um texto em língua estrangeira não está na falta de conhecimento do vocabulário, e sim no não uso das estratégias de leitura. Estes alunos mostraram, mais uma vez, interessados e expuseram suas opiniões.

6. ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS INICIAIS

Ao analisarmos os questionários iniciais, percebemos que a informação passada pelos alunos, inicialmente, é distinta das observações feitas durante a aplicação do projeto. Dos alunos-alvo, 100% consideram importante estudar uma língua estrangeira e nenhum deles havia ouvido falar de letramento crítico antes do projeto. Da Escola A, 14% dos alunos estudam a língua inglesa fora da escola e da Escola B, 16,5%. Ao serem perguntados sobre o nível de entendimento a respeito da ideia central de um texto em língua inglesa que cada um possui, os resultados foram os seguintes:

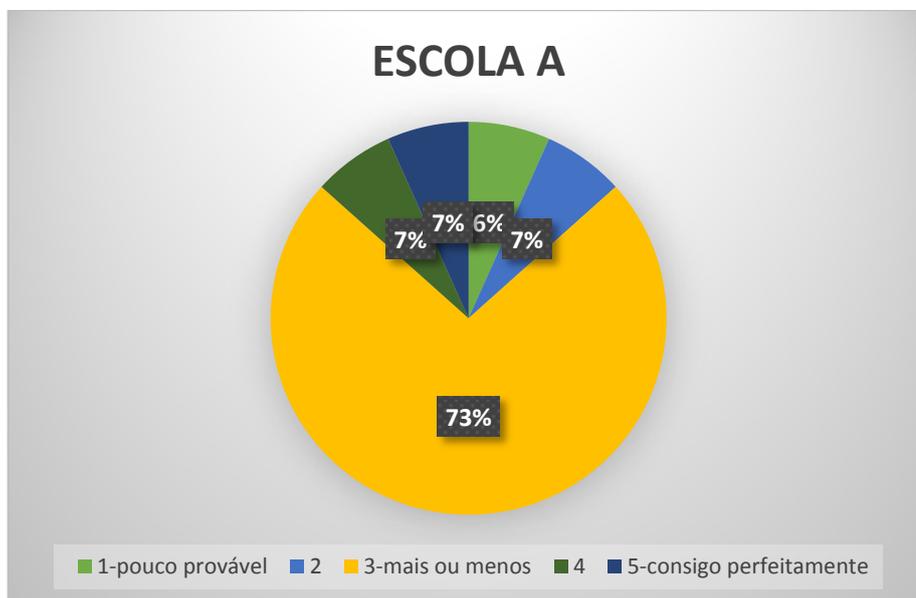


GRÁFICO 1: ENTENDIMENTO EM LÍNGUA INGLESA

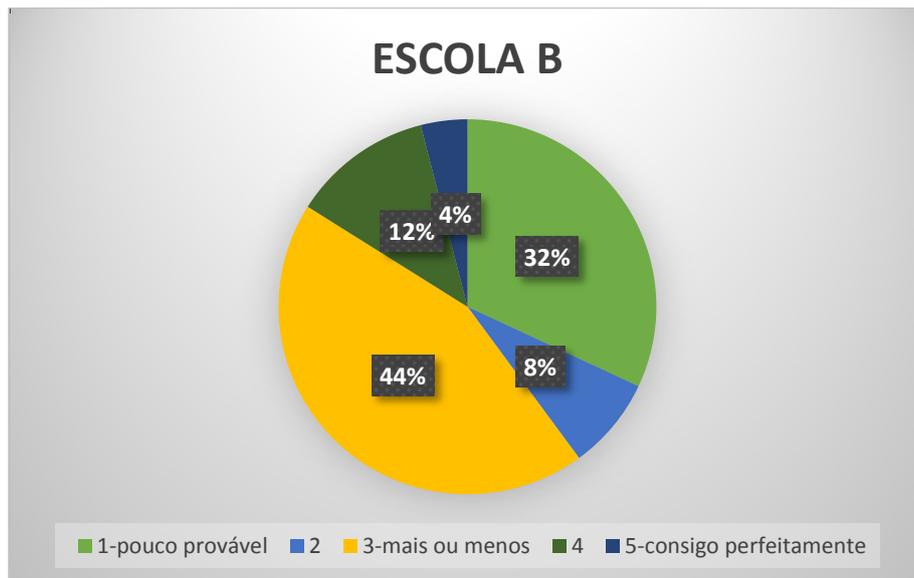


GRÁFICO 2: ENTENDIMENTO EM LÍNGUA INGLESA

Objetivando mensurar o interesse em estudar uma língua estrangeira possuído por cada aluno, fizemos o questionamento, e obtivemos o seguinte resultado:

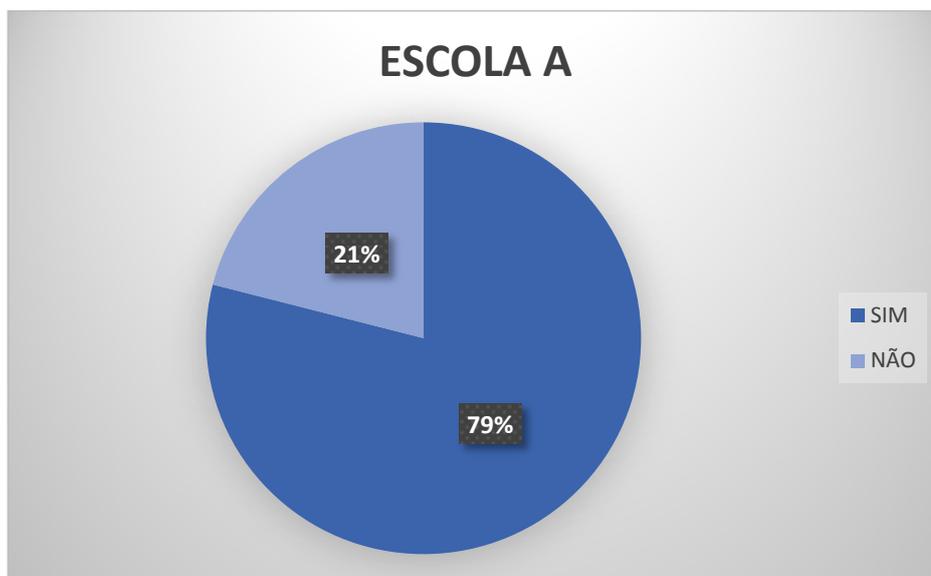


GRÁFICO 3: INTERESSE

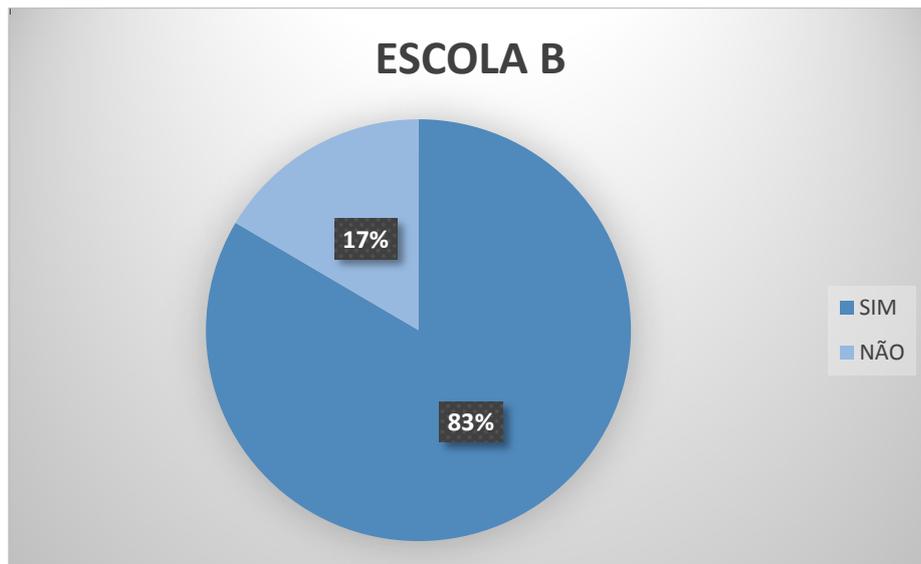


GRÁFICO 4: INTERESSE

Perguntamos também sobre a importância de ter uma opinião crítica a partir de leitura realizada em outro idioma, da Escola A, todos os alunos disseram que consideravam importante. Da Escola B, apenas 92,5% responderam que consideravam importante desenvolver a criticidade. Ao pedir a opinião dos alunos sobre a possível ajuda no processo de ensino e aprendizagem em outras disciplinas, através do estudo da língua inglesa, 73,6% dos alunos da Escola A consideram que não é possível, da Escola B, esse índice foi de 61%.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante a aplicação do projeto, ainda em andamento, observamos que os alunos encontram-se desestimulados em relação ao ensino da língua inglesa, mesmo que manifestem alto índice de interesse e considerem importante possuir conhecimento sobre o idioma. É necessário buscar metodologias que os atraiam, os estimulem, como algumas adotadas pela equipe, como utilizar em sala de aula a linguagem usada pelos alunos, participar das mesmas redes sociais que eles, inteirar-se das temáticas que lhes despertam o interesse.

Concluimos ainda que, por cada turma possuir suas características próprias, torna-se significativo trabalhar de forma diferenciada entre elas. Assim, é necessário socializar temáticas mais instigantes em turmas menos interessadas, como é o caso da Escola B, enquanto que na Escola A, todas as temáticas abordadas seriam passíveis de socialização entre as opiniões dos alunos, uma vez que estes se mostram mais receptivos a discussões.

Um fator importante observado, foi a deficiência na língua materna que os alunos da Escola A possuem, atrelamos o fato a dificuldade de compreensão dos textos em língua inglesa. Encontramos disparidade em relação a receptividade dos alunos e suas condições socioeconômicas, àqueles em situação de vulnerabilidade social. Alunos da Escola A, mostraram-se mais receptivos ao projeto enquanto que os da Escola B, não se mostraram tão receptivos quanto.

Notamos uma expressiva melhora na compreensão dos textos a partir das explanações sobre as estratégias de leitura, visto que as relacionamos às demais disciplinas estudadas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARBONIERI, Divanize. **O letramento crítico e as teorias pós-coloniais no ensino das literaturas de língua inglesa.** Polifonia, Cuiabá, MT, v.19, n.25, p.111-130, jan./jul., 2012.

MALINOWSKI, B.K. **Os Pensadores.** São Paulo: Abril, 1984.

HOLDEN, Susan. **O ensino da língua inglesa nos dias atuais.** São Paulo: Special book services Livraria, 2009.