

O DESENVOLVIMENTO DE ESTRATÉGIAS DE LEITURA EM LÍNGUA INGLESA COM FOCO NO ENEM: RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA DO PIBID/UFPB

João Francisco da Silva Neto

Universidade Federal da Paraíba vilael@gmail.com

Introdução

A introdução da disciplina de língua estrangeira no Exame Nacional do Ensino Médio a partir do ano de 2010 tem demandado dos alunos concluintes e daqueles interessados em ingressar no universo acadêmico o desenvolvimento de uma competência específica: a de interpretar textos em língua estrangeira.

Os estudantes, estando ou não familiarizados com a língua estrangeira de sua escolha, trazem consigo o estigma, mantido ao longo de décadas, de que não se aprende inglês em sala de aula de escola regular. Este estigma vem sendo enfrentado através de projetos como o PIBID e o PROLICEN, que através de ações pedagógicas no âmbito das línguas estrangeiras, estimulam um olhar crítico do estudante sobre as manifestações linguísticas através do estudo dos gêneros textuais e a compreensão dos aspectos socioculturais como veículos facilitadores de interação entre indivíduos em diferentes contextos.

Diante dessa realidade, esse pôster apresenta e avalia uma experiência de docência desenvolvida em uma escola de Ensino Fundamental e Médio da cidade de João Pessoa, planejada como uma ação do subprojeto do PIBID Letras-Inglês da UFPB. Essa experiência teve como foco o trabalho com estratégias de leitura com o objetivo de preparar os alunos para lidar com leitura e interpretação de textos em língua estrangeira presentes no Exame Nacional do Ensino Médio.

Metodologia

A experiência de docência que apresentamos ocorreu por um período de 4 aulas, ministradas por um bolsista com base em uma cartilha previamente preparada. Essas aulas foram planejadas para responder a uma demanda do subprojeto, já que os alunos teriam que participar de um simulado no mês seguinte.

A análise consistirá na apresentação de trechos dos relatos reflexivos sobre as aulas, especificados por DR1 (julho/2015), DR2 (agosto/2015). Ao longo da apresentação das aulas desenvolvidas, alguns comentários avaliativos serão articulados com base nos relatos reflexivos sobre as aulas, elaborados pelo bolsista que as ministrou e autor desse trabalho.

O trabalho justifica-se pela necessidade de compartilhar experiências de docência que podem contribuir para uma ampliação dos conhecimentos pedagógicos de professores em formação em outros contextos e, conseqüentemente, facilitar o processo de ensino-aprendizagem de língua estrangeira para os alunos na escola, assim como oportunizar um melhor desempenho desses alunos no ENEM.

Resultados e discussão

As estratégias de leitura para exames são ferramentas que têm sido adotadas por um longo tempo e de eficácia comprovada. Segundo Santorum & Scherer (2008). As estratégias de leitura são um grupo de ações que auxiliam o trabalho pedagógico com a emoção, motivação, comportamento, atenção e compreensão (WEINSTEIN & MEYER, 1986 apud SANTORUM & SCHERER, 2008), no intuito de facilitar a compreensão textual. Dentre essas ações, destacam-se técnicas de resgate de conhecimento prévio, identificação de palavras referenciais, *skimming* e *scanning*.

A preparação para as questões de língua inglesa do ENEM requer do professor que prepara estes candidatos, além de uma clara compreensão de como estas estratégias funcionam, a familiaridade com a língua estrangeira e suas particularidades, de forma a levar os alunos a irem além dos sentidos literais e adotarem uma postura crítica em relação aos textos lidos. Ao mesmo tempo, o ensino dessas estratégias e o processo de preparação de estudantes para um exame que demanda competência em língua estrangeira devem ser consideradas práticas geradoras de indivíduos críticos, dentro de um processo de multiletramentos, devido ao fato de se trabalhar com gêneros diversos dentro de outro gênero: a questão do exame. Esse argumento encontra eco na afirmação de Koch e Elias (2006) que afirma o seguinte:

A leitura é, pois, uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos que se realiza evidentemente com base nos elementos lingüísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo (p.11).

A constatação da complexidade de se trabalhar com uma perspectiva que busca o desenvolvimento de estratégias de leitura com foco no ENEM, e o estudo de diferentes gêneros textuais nos conduziu à decisão de analisar este processo, avaliando as atividades desenvolvidas com base nos planos de aula elaborados e nos relatos reflexivos sobre as aulas.

Nas primeiras intervenções realizadas (antes da sequência de aulas aqui apresentada), eu trouxe aos alunos abordagens lúdicas e de análise de gênero através de letras de música, com o propósito de demonstrar o uso prático das estruturas com as quais os mesmos estavam em contato em suas aulas com a professora-supervisora:

Este momento, da forma como se deu, serviu como um *warm up* para o momento seguinte, que exigiria uma abertura por parte dos alunos para encararem os conteúdos abordados com um olhar mais aprofundado (DR1, Julho/2015).

O processo de planejamento e elaboração dos recursos utilizados incluiu várias ações, desde a elaboração de questões para um exercício simulado do ENEM a ser aplicado em setembro, a elaboração de cartilha com estratégias de leitura, e o planejamento de aulas para explorar coerentemente os recursos desenvolvidos.

Dentre as ações pensadas, a que exigiu mais tempo e atenção foi a elaboração da cartilha. Finalizada a cartilha, restava somente o planejamento das aulas.

Busquei desenvolvê-las com momentos de construção de sentido, de acordo com o que sugere a taxonomia de Bloom, para quem devem ser trabalhados subsequentemente a lembrança, o entendimento, aplicação, análise, avaliação e criação (FERRAZ & BELHOT, 2010) (DR1, julho/2015).

Nas últimas quatro décadas o ensino de leitura em língua estrangeira se apoiou em várias abordagens, de acordo com Cavalcanti (1989, apud SOUSA & BASTOS, 2000): o modelo de Gough (1960, *bottom-up*), o modelo de Goodman (1970, *top-down*) e finalmente na década de 1980 o modelo interativo, que surge simultaneamente ao momento em que a abordagem comunicativa deixa de ser o foco das discussões sobre ensino, em detrimento da pedagogia crítica e do letramento crítico. Este último modelo vem ao encontro das concepções de letramento crítico, ao considerar texto e leitor como aspectos de igual influência no ato comunicativo, e ao valorizar aspectos psicológicos, interacionais e sociais na construção de sentidos dos textos.

O primeiro contato com os alunos teve como objetivo trazer para os alunos os conceitos de tema e palavra-chave como também o que seriam habilidades e estratégias

de leitura. A aplicação da aula contou com uma recepção atenta dos alunos e participação ativa nos momentos de análise de questões.

Embora os alunos não fossem fluentes e contassem apenas com duas aulas semanais de língua inglesa, o conhecimento dos conceitos de tema e palavra chave e como identificá-los nos textos permitiu que suas respostas fossem equivalentes às respostas corretas das questões, ou seja, a aula foi bem sucedida. (DR2, agosto/2015)

O segundo encontro buscou abordar o papel da predição e para isso o resgate de conhecimento prévio foi o foco de discussão com os alunos. Nesta aula, a principal discussão foi sobre o que seria um gênero textual e quais suas variações do tipo verbal. Devido à similaridade entre alguns termos em inglês e português, os alunos perceberam quais seriam alguns dos gêneros apresentados na lousa.

... em virtude de alguns termos terem sido incorporados ao cotidiano através da mídia local (como *news* – notícia - e *cartoon* - cartum), a identificação dos gêneros foi facilitada, havendo estranhamento somente sobre o que seriam *strip* (tirinha) e *quotation* (citação). Para a análise das questões, a identificação da estrutura de cada gênero facilitou o reconhecimento das respostas corretas, de uma forma consciente e apoiada em conhecimentos prévios da língua materna (DR2, agosto/2015)

O terceiro encontro retomou os conceitos de tema e palavra-chave para abordar *skimming* (leitura rápida para identificação das ideias centrais) e também trouxe a discussão *scanning* (leitura destinada à identificação de informações específicas). Esta aula contou com uma abordagem um pouco diferenciada, pois fiz uso de uma metáfora (*skimmed Milk* – leite desnatado), para explicar aos alunos o conceito de *skimming* de forma mais concreta. Devido à limitação do tempo da aula, somente foi possível fazer análise das questões do capítulo da cartilha e não das questões extras que sempre trago nas aulas. Mesmo assim, a participação dos alunos foi bastante ativa e focada, demonstrando que entenderam a aplicação dos dois conceitos para interpretar um texto, o que me fez sentir orgulhoso do trabalho com eles. Definitivamente eu não estava construindo castelos em areia.

O encontro final tinha como meta discutir inferência. Nele, explorei o gênero textual letra de música. Entre todas as aulas planejadas para a preparação dos alunos, esta foi a que mais se distanciou do plano inicial. Eu havia planejado uma aula com vídeo e leitura de material impresso.

Algumas das questões que eu havia selecionado para análise através de inferência também foram descartadas devido a dois fatores: pouco tempo disponível, já que a apresentação do vídeo se mostrou mais longa do que o

necessário e também pelo fato de estas questões já terem sido analisadas na intervenção de outros bolsistas (DR2, agosto/2015)

É importante ressaltar que os impedimentos para o sucesso dessa aula foram tanto de ordem pedagógica (vídeo muito longo), como de ordem contextual (repetição de conteúdos e pouco tempo disponível), e não diminuem o valor pedagógico das estratégias de leitura.

Conclusões

Concluo que embora tenha ocorrido um pequeno desvio na aula final, de um forma geral, o objetivo das aulas foi alcançado, ou seja, chegou ao conhecimento dos alunos o que seriam as estratégias de leitura e mais importante, houve prática de utilização das mesmas, inclusive com o desenvolvimento do senso crítico dos alunos em relação aos temas abordados e maior desenvoltura na resolução de questões para o ENEM. Espero que, a partir dessa experiência de aprendizagem, os alunos estejam mais confiantes e aptos a compreenderem e se posicionarem criticamente em relação aos textos que forem objeto de leitura no futuro, tanto no contexto de exames, como no mundo real.

Referências

BASTOS, Lúcia K. X., SOUZA, Patrícia Nora. O conhecimento lexical no ensino da leitura em língua estrangeira. *The ESP*, São Paulo, vol. 22, nº 1 75-86. [Acesso em: 04 de abril de 2015] Disponível em :<<http://revistas.pucsp.br/index.php/esp/article/viewFile/9419/6989>>

FERRAZ, Ana Paula do Carmo Marcheti e BELHOT, Renato Vairo. Taxonomia de Bloom: revisão teórica e apresentação das adequações do instrumento para definição de objetivos instrucionais. *Gest. Prod.*, São Carlos, v. 17, n. 2, p. 421-431, 2010. [Acesso em 05/08/2015] Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/gp/v17n2/a15v17n2.pdf>

KOCH, Ingedore Villaça, ELIAS, Vanda Maria. *Ler e compreender os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2006

PAZ, Dioni Maria dos Santos. A teoria de Gough e o modelo ascendente de leitura, 2006. [Acesso em: 04 de abril de 2015]. Disponível em: <http://jararaca.ufsm.br/websites/l&c/download/Artigos/L&C_1S_06/DioniL&C2006.pdf>.

SANTORUM, Karen; SCHERER, Lílian Cristine. O papel do ensino de estratégias para o desenvolvimento da leitura em segunda língua (L2). *ReVEL*. Vol. 6, n. 11, agosto de 2008. ISSN 1678- 8931 [www.revel.inf.br].