



ABORDAGEM METODOLÓGICA DE CHARGES EM LÍNGUA INGLESA EM SALA DE AULA

Ana Kécia da Silva Costa

Universidade Estadual da Paraíba – anasilvakecia@gmail.com

Introdução

O ensino de Língua Inglesa (LI) no Brasil é regido por interesses dentro de um modelo descentralizado dos sistemas educacional e político. As principais instâncias decisórias que formalizam as normas para a educação básica brasileira são a esfera federal, a partir da Constituição Federal (CF), da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), e dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's); e as esferas estaduais e municipais, através das diretrizes das secretarias de Educação dos Estados e municípios.

Assim como as escolas são orientadas pela LDB e PCN's em sua esfera, os professores (de todas as disciplinas) são orientados a utilizarem esses documentos, inclusive a Base Curricular Comum (BCC) para lecionar suas aulas. De acordo com o CDE (2015), no caso da LI os educadores necessitam focar no uso de Gêneros Textuais (GT) para expor os alunos a um mundo que lhes é desconhecido e assim desenvolverem aptidões funcionais de interação em qualquer ocasião a qual forem submetidos.

O baixo rendimento dos alunos na LI não é determinado apenas pelo reduzido número de aulas por semana, pela duração dessas mesmas aulas, pela grade curricular proposta e/ou pela precedência de habilidades que serão trabalhadas, mas sim por fatores que extrapolam o ambiente escolar e perpassam pelo socioeconômico. Deste modo, se é notório que a carência de proficiência dos alunos está em parte na sua quase nula standardização do ensino dessa língua, o que não facilita no acompanhamento efetivo desta disciplina com devida qualidade e o exercício de melhorias para o aprendizado real dos alunos, como constatado por Brasil (1998).

Foram discutidos alguns pontos teóricos, a saber: Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho, escrito por Irlandé Antunes; Produção textual, análise de gêneros e compreensão, escrito por Luiz Antônio Marcuschi; Estágio e docência: diferentes concepções, escrito por Pimenta & Lima; e uma entrevista com Antonieta Celani, feita pela Revista Escola; na seção 3 (três) virá o aprofundamento nessas e outras questões teóricas.

1 Metodologia

A aula foi ministrada em uma turma de 3º ano do EM EJA, tendo por início uma sondagem do conhecimento prévio dos alunos acerca do tema *Bullying: an awareness about its causes and its combat*¹ e à medida que eram ditas palavras como *violence, ugliness, depression, suicide, jokes* etc. advindas dos alunos, eram escritas no quadro para melhor apreensão do tema. Um dos alunos falou o significado da palavra *bullying* (valentão) e então foi se dado sequência à exposição da origem do termo inglês acompanhado da divisão da turma em dois grupos para se debater acerca de duas charges sobre o tema (cada grupo ficou com uma diferente). O entendimento das charges foi conduzido a partir da inferência feita pelas imagens, palavras cognatas e já conhecidas pelos alunos, o que motivou o debate logo após as interpretações expostas de cada grupo. Logo depois, foi explicado o conceito de GT a partir da pergunta feita aos alunos se eles sabiam que GT era aquele e os mesmos responderam que sim, pois se tratava de propaganda de conscientização sobre *bullying*; logo, foi se explanado a diferença entre charge e publicidade utilizando as mesmas para exemplificação. Feito isso, foram mencionadas as dicas da técnica de leitura utilizada por eles (ler imagens, fontes, palavras cognatas, etc.) explicando e fazendo relação com o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) já que estão concluindo o EM. A atividade proposta foi que criassem uma charge baseada na que estavam em posse para que fossem expostas aos colegas da sala e depois colocadas em frente à secretaria da escola para conscientização sobre o tema em outras turmas. A aula findou com felicitações direcionadas aos estudantes pelo trabalho feito, seguida das exposições das charges produzidas na atividade pelos alunos no local já indicado.

¹ Bullying: uma conscientização sobre suas causas e seu combate



2 Resultado

O resultado alcançado foi notado tão logo a audição dos dois grupos formados pelos alunos foi iniciada: à medida que as charges eram expostas, eles diziam a sua interpretação à turma e explicavam o motivo da escolha do desenho, assim como quem havia desenhado, quem havia dado a ideia, quem havia escrito o texto motivador, etc. Ao final das audições, os alunos fizeram um resumo da aula oralmente, completando com suas próprias maneiras de praticar ou receber *bullying*, ou seja, compartilharam as experiências por eles presenciadas e/ou até mesmo vividas.

3 Discussão

O Estágio Supervisionado III é uma atividade voltada para desenvolver uma prática pedagógica que propicie a experiência do licenciando de forma crítica e reflexiva através das observações e ministrar de aulas no contexto escolar em que estiver inserido, sabido que do estagiário não se espere uma atitude passiva, mas sim uma postura crítica e reflexiva de modo que suas ações permitam participar ativamente (mesmo que às vezes, silenciosamente) de todo o processo.

Isto comunga com uma das concepções de estágio abordadas por Pimenta e Lima (2004), a relação prática e teoria (que se dá através da junção dos estudos investigativos com o ato de torná-lo real no contexto escolar) segundo as autoras, é a concepção que mais se ajusta à formação do licenciando enquanto profissional crítico e reflexivo, pois vai além de ser ativo em sua prática: vem a ser analítico, pois com suas reflexões e críticas são gerados conhecimentos através de seus estudos teóricos, que o respalda para ser um docente mais eficaz na via ensino-aprendizagem.

Os conhecimentos teóricos são de tal importância para o exercício do magistério, pois por estes conhecimentos o professor se torna capaz de lidar com as mais variadas situações em sala de aula. De fato, a experiência é um carro-chefe no que se diz respeito a resolver e enfrentar certas eventualidades, porém se o professor estuda teorias, terá suporte para o desenvolvimento e em consequência um melhoramento de sua prática.

Por exemplo, no conhecimento das concepções de linguagem, segundo Krause-Lemke (2004), que nos apresenta três principais concepções de linguagem, mas focando na concepção que mais se pode ser cultivada no contexto escolar, a saber sociointeracionista – que é desenvolvida de acordo com a interação ocorrida no processo dialógico, cuja de acordo com os PCN's, podemos observar que

O uso da linguagem (tanto verbal quanto visual) é essencialmente determinado pela sua natureza sociointeracional, pois quem a usa considera aquele a quem se dirige ou quem produziu um enunciado. [...] O processo sociointeracional de construir conhecimento linguístico e aprender a usá-lo já foi percorrido pelo aluno no desafio de aprender sua língua materna [...]. Enfim, o aluno já sabe muito sobre sua língua materna e sobre como usá-la, ou seja, sabe muito sobre linguagem. (BRASIL, 1998, p.28)

Sem dúvida, essa concepção se encaixa na perspectiva do ensino de línguas em sala de aula, especificamente o ensino de LI, como destaca os PCN's, que toma esse ensino como uma oportunidade que o aluno possui de expandir seu conhecimento sobre linguagem (indo além de sua língua materna). Com essa ciência, entendemos que esta interação social na sala de aula ajuda o aluno na construção de interpretação mais significativa dos enunciados, uma vez que nesta perspectiva o ensino-aprendizagem é desenvolvido a partir do contexto em que o aluno está inserido.

Em concomitância com esta ideia de interação, os PCN's nos orientam a adotar GT no ensino de línguas (materna ou estrangeira), pois conseguimos interagir uns com os outros por intermédio dos mesmos, assim como afirma Marcuschi (2009). Com essa proposta de se fazer uso deste meio social em sala de aula e por ser um método de abordagem mais próxima da realidade do aluno, o mesmo terá um maior envolvimento com a língua e em seu uso em contextos diferentes, proporcionando o desenvolvimento de sua autonomia na via aprendizado-interação. Além do mais, permite ao professor dinamizar sua aula de modo que a reprodução do método tradicional de se ensinar gramática seja pouco a pouco visto que ele por si só não é eficaz na prática pedagógica.

Para Antunes (2007) é necessário que se aprenda as regras gramaticais de uma língua, porém não é o suficiente, pois a fixação no estudo da gramática não condiz com a perspectiva da língua como atividade sociointerativa, uma vez que a língua é dinâmica e está constantemente em mudança devido a seu uso em diferentes épocas e gerações, é preciso que trabalhem com os alunos o uso da língua sem se ater apenas à exposição da estrutura gramatical, buscando levar ao contexto escolar uma abordagem diferente, onde o aluno possa construir seu aprendizado e apropriar-se de seu espaço na sociedade: na condição de cidadão crítico e reflexivo.



Conclusão

Por se tratar do último estágio supervisionado, é acrescido o conhecimento real sobre determinadas realidades de escola pública assim como a importância de constante formação e crítica acerca de práticas, abordagens e técnicas acreditadas serem eficaz em seus meios e validadas a partir do magistério e observação, tendo sua contribuição efetiva nas aulas. Celani (2012) afirma que “hoje, atuamos em uma era que os especialistas chamam de pós-método [...] dependemos da análise do professor em relação ao que fazer diante da realidade em que estão inseridos seus alunos”. Ou seja, pegar contribuições de variados métodos e aplica-los em suas salas de aula não é mais um empecilho em seus planejamentos, mas sim um meio de fazê-las ainda melhor para se atingir a via dupla de ensino-aprendizagem.

Afirma Camargo (2007, p.33 apud Silva et al, 2011, p. 91) que

A formação reflexiva e continuada se constitui como proposta capaz de transportar o professor para a realidade dos contextos onde atua ou atuará, concedendo-lhes a autonomia, segurança e autossuficiência no processo do ensino e na gratificação do aprendizado de seus alunos.

Em outras palavras, é na autocritica profissional e no observar de práticas, abordagens e técnicas (teóricas e/ou práticas) que o professor constrói uma via eficaz de aprendizagem para seu aluno ao mesmo passo que fortalece sua identidade como mediador do conhecimento.

Referências

ANTUNES, Irandé. **Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de educação média e tecnologia. **Parâmetros Curriculares Nacionais** (Ensino Fundamental). Brasília: MEC, 1998.

CELANI, A. **Antonieta Celani fala sobre o ensino de Língua Estrangeira: Pesquisadora brasileira alerta para a importância de refletir sobre a prática em sala para substituir definitivamente os "métodos milagreiros"**. Maio, 2009]. São Paulo: *Revista Nova Escola*. Entrevista concedida a Daniela Almeida. Disponível em: (<https://novaescola.org.br/conteudo/932/antonieta-celani-fala-sobre-o-ensino-de-lingua-estrangeira>). Acesso em 01/02/12.

Instituto de Pesquisas Plano CDE. **O Ensino de Inglês na Educação Pública Brasileira**. São Paulo: British Council, 2015.

KRAUSE-LEMKE, Cibele. **As concepções de linguagem subjacentes à prática pedagógica de professoras de língua espanhola e suas implicações para a construção do conhecimento**. 2004. 127 f. Trabalho de conclusão de curso (Dissertação) – Curso Letras com habilitação em Língua Espanhola, Universidade Católica de Pelotas, Rio Grande do Sul, 2004.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. 3. ed. Pernambuco: Parábola Editorial, 2008.

PIMENTA, Selma Garrido. LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência: diferentes concepções**. Revista Poésis, São Paulo, Cortez Editora, Volume 3, Números 3 e 4, pp. 5-24, Junho, 2005/2006.