

ABORDAGEM METODOLÓGICA DE CARTAS EM AULAS DE LÍNGUA INGLESA NA SALA DE AULA

Ana Kécia da Silva Costa¹

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), já que o objetivo reside em fazê-los refletir a partir da interdisciplinariedade acerca da disciplina LI no tocante a interesses não apenas estudantis, mas também civis, uma vez que estes alunos estão inseridos na sociedade e precisam se revelar cidadãos críticos e conscientes de sua ação no(s) lugar(es) onde se fazem presente(s).

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; Ciladas da diferença, Pierucci; na seção 2 (dois) virá o aprofundamento nessas e outras questões teóricas.

No intuito de assessorar na junção da via dupla teoria-prática, na próxima seção estarão os passos descritos e fundamentados, tal como os métodos e técnicas utilizados no desenvolvimento da aula cuja resultou neste trabalho; também servirá de consulta aos futuros e/ou já docentes não apenas na área da LI, mas também nas demais áreas onde se fizer necessária.

¹ Graduada pelo Curso de Letras – Inglês da Universidade Estadual - PB, anasilvakecia@gmail.com

Esperou-se como resultado da aula proposta que os alunos elaborassem cartas direcionadas a um líder governamental a fim de exporem e apelarem acerca dos direitos das crianças e como seres humanos. O mesmo foi alcançado e observado logo após o término da aula, na seção 3 (três) constará o detalhamento.

METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)

As aulas foram ministradas em duas turmas de 9º ano do EF, tendo por início uma sondagem do conhecimento prévio dos alunos acerca do tema *Understanding children's rights: knowing their rights and how to argue about them*, à medida que eram ditas palavras como *Life, Education, Food, Health, Water, Protection* etc. advindas dos alunos, eram escritas no quadro para melhor apreensão do tema. Foi perguntado aos alunos como eles compreendiam o termo *Rights* e sua relação com as palavras expostas no quadro, como resposta obtivemos definições como “*Rights*, pra mim, significa direitos e sua relação com a educação, alimentação está no ir à escola ou ter o que comer!”, disse uma aluna de 14 (catorze) anos; com esta e outras respostas similares, seguimos para o entendimento de 8 (oito) direitos das crianças a partir desse momento, cujo proporcionou opiniões suficientes para se iniciar o debate.

O entendimento dos direitos das crianças a *Life, Education, Food, Health, Water, Identity, Freedom and Protection* ali mencionados, foram apresentados os termos *Identity and Freedom* a partir da inferência feita pelos próprios alunos, o que motivou o debate logo após as interpretações expostas por cada aluno.

Logo depois, foi explanado como cada direito ali exposto e debatido era escrito na teoria e como eles enxergavam a prática dos mesmos na sociedade; feita a compreensão, reflexão e discussão acerca dos direitos, foi mencionado também qual a opinião deles diante da observância da prática ou não prática desses direitos. Logo após, foi pedido que sugerissem maneiras de (re)solução da não concessão desses direitos, tendo essa discussão findado, foi questionado a quem eles pensavam ser destinado essas sugestões, “ao prefeito”, “ao governador”, “aos vereadores”, “ao presidente” etc foram respostas alcançadas, foi perguntado logo em seguida como poderiam ser encaminhadas as sugestões debatidas a estes líderes governamentais, “por e-mail”, “por protesto”, “indo lá no prédio que eles ficam”, neste momento foi proposto ser encaminhado por meio de carta, o aceite foi imediato, pois justificaram não possuírem e-mail e/ou a não disposição de manifestação por meio de protestos.

A atividade proposta foi que escrevessem cartas baseadas na discussão assim como sua proposta para que fossem expostas aos colegas da outra sala. A aula findou com felicitações direcionadas aos estudantes pelo trabalho feito, seguida das exposições das cartas produzidas na atividade pelos alunos.

DESENVOLVIMENTO

Na perspectiva de um ensino analítico, como destaca os PCN's, toma o ensino como uma oportunidade que o aluno possui de expandir seu conhecimento sobre direitos (indo além de deveres). Com essa ciência, entendemos que

esta interação social na sala de aula ajuda o aluno na construção de interpretação mais significativa dos diálogos, uma vez que nesta perspectiva o ensino-aprendizagem é desenvolvido a partir do contexto em que o aluno está inserido.

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.

Marcuschi (2005, p.19) “entidades sóciodiscursivas e formas de ação social incontornáveis de qualquer situação comunicativa”, ou seja, no uso dos GT na sala de aula, promove-se não apenas a interação, mas também oportunidades de diversificar o saber do aluno na própria sala de aula, assim como Bakhtin (2000, apud DIAS, 2012, p.2) afirma que os GT estão no nosso dia a dia, e desta forma gozamos de uma interminável fonte de gêneros, sendo assim usados de forma inconsciente. Conclui-se então que o uso de GT contribui de forma efetiva no aprendizado do aluno, pois mesmo que o aluno ainda não possua o conhecimento de como produzir determinado GT, aqui trabalhado a carta, pois segundo Marcuschi (2008, p.189) ele é capaz de transmitir informações e ser entendido.

Pierucci (2013, p. 33) afirma que “querer defender as diferenças sobre uma base igualitária acaba sendo tarefa difícil em termos práticos” visto que ao se iniciar um debate já se é entendido certa defesa a determinado conceito e se não for bem conduzido, pode ser utilizado o próprio discurso para a desconstrução do mesmo, resultando assim não a promoção da valorização e conhecimento acerca de outras maneiras e sim no enraizamento do preconceito e discriminação nos indivíduos por não possuírem acesso a seus direitos por motivos diversos.

Em concomitância com esta ideia de interação, o professor ou professora que trabalha na educação básica, nível de ensino esse que essencialmente está ligado à formação cabal dos alunos, precisa fazer uso das características individuais a fim de gerar afliências que propiciem essa interação social e o acesso a aprendizagem nas diversas áreas dos saberes oriundos da cultura de cada um. Desta forma, fazer uso em sala de aula de um método de abordagem mais próxima da realidade do aluno, favorecerá ao mesmo 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.

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)

Assim, essa percepção concorda 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.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O resultado alcançado foi notado tão logo a audição dos alunos foi iniciada: à medida que as suas cartas eram expostas, eles diziam a sua opinião à turma e explicavam o motivo da escolha do(s) direito(s) reivindicado, assim como porque havia escrito e direcionado a determinado líder, qual a ideia da discussão em sala de acordo com os conceitos expostos, etc. Ao final das audições, os alunos fizeram um agradecimento pela oportunidade de estarem dividindo suas opiniões acerca dos direitos das crianças ao mesmo passo que traziam a discussão para seu convívio social, ou seja, compartilharam as experiências por eles presenciadas e/ou até mesmo vividas a este respeito.

Dentro das vivências compartilhadas, o direito a educação foi um dos mais citados, cujo segundo o ECA (artigo 53), “a criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho”. Nesse sentido, foi-se compartilhado que muitos até vão à escola, porém, não recebe uma educação que promova tudo isso mencionado pelo estatuto por motivos de desvalorização de docentes e algumas vezes da própria comunidade estudantil.

Outro direito mais citado foi o direito a alimentação, cujo de acordo com o ECA “a criança e o adolescente do ensino fundamental devem ter acesso a um programa de alimentação, sendo dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, os direitos referentes à vida, à saúde e à segurança”, porém mesmo sendo um direito incluído na Constituição Federal por meio da Emenda Constitucional 64/2010, muitas crianças não possuem essa alimentação em sua casa e contam com a merenda escolar para saciarem sua fome, mas infelizmente não gozam desse direito por motivos de má administração da verba liberada para este fim e outros diversos motivos. Neste ponto, alguns deles se incluíram nessa situação.

Por este motivo, a relação interpessoal entre professor e aluno na sala de aula, na educação pública, não se faz apenas a partir de uma sistematização de conteúdos, amostras pedagógicas, avaliações, etc., pois nesse contexto, o aluno e o professor muitas vezes se esquecem de serem afetivos uns com os outros, decorrendo que a afetividade poderia proporcionar uma dinâmica propícia para aprender os conteúdos propostos. Ribeiro e Jutras (2005, p.43, apud SILVA E NERIS, 2014, p.6) afirmam que “os resultados positivos de uma relação educativa movida pela afetividade opõem-

se àqueles apresentados em situações em que existe carência desse componente”. Assim, num ambiente afetivo, seguro, os alunos mostram-se mais interessados e conscientes na sua trajetória como cidadão na sociedade onde vive, nas palavras de Silva e Neris (2014, p.9), “a relação professor-aluno se faz em outros ambientes sociais, não somente vinculado à sala de aula. Entretanto, é no período escolar que desenvolve a intelectualidade, sendo que essa depende da afetividade para tal plenitude”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo ensino-aprendizagem precisa ser desvelado com foco no conhecimento, contextualizado para debater no espaço escolar de forma a atingir não apenas o conteúdo programático, mas também a afetividade entre os alunos e professor. Para tanto, a interdisciplinaridade é uma das formas de viabilizar uma relação dialógica entre alunos, a educação e direitos das crianças não apenas no ambiente escolar, mas também na sociedade.

É indispensável que o espaço escolar aborde os assuntos sobre direitos e não apenas vincular esses direitos ao ambiente escolar. Por isso, a utilização de GT para essa elucidação é possível através de processos didáticos que estimem o debate, simultaneamente com as identidades na sociedade, por meio da percepção dos outros, promovendo uma maneira particular e coesa de expressão e manifestação, de desenvolvimento da sua autonomia e assim se ter a livre escolha de lutar por direitos que não abrange apenas um em específico, mas toda uma comunidade.

Desta maneira, pesquisas e trabalhos nesse ponto de vista têm mostrado a importância da educação para o desafio de educar frente a preconceitos especificamente de classe social (entre outros), que leve os alunos a uma perspectiva democrática e plural que aceite o diálogo entre eles e prossiga no desempenho favorável de educandos advindos de mundos culturais plurais.

Palavras-chave: Língua Inglesa, Interdisciplinaridade, Direitos da Criança, Cartas.

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.

BRASIL, **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília: Coordenação de Edições Técnicas, 2017.

DIAS, Laice Raquel. **Gêneros Textuais para a produção de textos escritos no livro didático**. In: SIELP, 2., 2012, Uberlândia. Anais. EDUFU, 2012.

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.

PIERUCCI, Antônio Flávio. **Ciladas da diferença.** São Paulo: Programa de Pós-Graduação em Sociologia FFLCH-USP/Editora 34, 2013. pp 14-67.

SILVA, J. R. R.; NERIS, L. S. **A importância da relação afetiva entre professor e aluno no processo de ensino e aprendizagem: um desafio contemporâneo para a educação.** 2014. 10 f. Trabalho de conclusão de curso (Especialista) - Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Docência do Ensino Superior, UNIJIPA, Rondônia, 2014.