

“O QUE ELES FAZEM COM O QUE APRENDEM?”: (RE)PENSANDO O ENSINO DE INGLÊS NA EJA SOB AS PERSPECTIVAS DE LETRAMENTO E INCLUSÃO ¹

Elizabeth Rocha de Souza Lima

Ma. em Linguística Aplicada

Doutoranda em Linguística Aplicada (Dinter UEMA/Unisinos)

Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) – beteuema@hotmail.com

Ana Maria Stahl Zilles

Dra. em Linguística e Letras

Orientadora (PPGLA/ Unisinos)

Universidade do Vale do Rio dos Sinos(Unisinos) – amzilles@gmail.com

RESUMO

A ampla divulgação dos problemas inerentes ao processo de ensino-aprendizagem de inglês criou uma insatisfação generalizada com esse processo. Assim, divulgar pesquisas que mostrem novas perspectivas é uma atitude que pode reverter antigas crenças e mostrar novas possibilidades para o ensino de inglês em nossas escolas. Este estudo fundamenta-se em teóricos e pesquisadores da Linguística Aplicada, da Sociolinguística e áreas afins e traz dados gerados durante uma pesquisa-ação qualitativa, iniciada em 2013, com uma turma concluinte do Ensino Médio da EJA, no Maranhão. E, objetivando elaborar e testar atividades que contribuíssem para o letramento dos participantes, sua inclusão social e sua familiarização com diferentes gêneros textuais, em inglês e português, chegou-se a resultados que mostram que, a priorização do uso social de uma língua, dá sentido aos alunos para aprendê-la. Assim, o estudo aponta novas possibilidades para o ensino-aprendizagem de línguas e, particularmente, de língua inglesa na escola pública.

Palavras- chave: Letramento. Livro Didático. Interdisciplinaridade. EJA

INTRODUÇÃO

Os objetivos do ensino de língua inglesa nas nossas escolas e a (in)utilidade dos conteúdos ensinados, têm colocado em dúvida tanto a finalidade do seu ensino quanto a eficiência do trabalho dos profissionais responsáveis por essa disciplina (MOITA LOPES, 2006; MENEZES, 2009).

Ao selecionar conteúdos que, realmente, façam sentido para a vida extraescolar dos aprendizes, o professor, inevitavelmente, deve questionar qual a utilidade desses para os aprendizes. As respostas devem assegurar que, através da língua escrita ou falada, os aprendizes sejam capazes de tomar atitudes que culminem em mudanças no seu modo de agir socialmente (ROJO, 2009; MAGALHÃES, 2012; SCHLATTER; GARCEZ, 2012). Por este viés, o professor pode ver o livro didático como um artefato cultural que pode ser usado em favor do aprendiz e do docente (PINHO; LIMA, 2015).

Norteados pela pergunta: “o que eles fazem com o que aprendem?” este estudo buscou elaborar e testar atividades partindo de conteúdos do livro didático de inglês, usado pelos participantes. Para tais fins, foi elaborado e desenvolvido na turma um projeto de letramento e

¹Recorte da Dissertação de Mestrado (Re)pensando o Material Didático de Língua Inglesa para a EJA em uma Perspectiva Inclusiva Social, do PPG em Linguística Aplicada da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – Unisinos/2015.

ensino de LI. Com os resultados do estudo pretende-se contribuir para que alunos e professores ressignifiquem o ensino-aprendizagem de LI no contexto escolar da EJA.

1 (RE)PENSANDO OS CONCEITOS PARA RESSIGNIFICAR AS AÇÕES

Saber usar a LI para comunicar-se tem sido uma das principais exigências de um mercado de trabalho excludente. Paradoxalmente, são poucos os resultados positivos relacionados ao ensino dessa língua no contexto escolar (MOITA LOPES, 1996; ASSIS-PETERSON, 2006; 2008).

Sendo assim, incluir os alunos da EJA por meio da aprendizagem de LI requer mudanças, inclusive, na concepção dos significados de inclusão. Incluí-los, socialmente, por meio de uma língua, implica revisar os objetivos da aprendizagem dessa língua e, se o modo como eles se apropriam dela faz deles falantes ideais ou falantes reais. (ASSIS-PETERSON; SILVA, 2009).

Quanto ao papel e ao status da LI, na atualidade, os meios de comunicação e as novas tecnologias têm se encarregado de ressaltá-lo (CRYSTAL, 2005). No entanto, o seu ensino e a sua aprendizagem como LE ainda têm muito a avançar. “Vale notar que a função do ensino e da aprendizagem de LE está relacionada ao momento cultural vivido pelos estudantes” (OLIVEIRA, 2009, p. 23). Dessa forma, as propostas de ensino de línguas não podem ser concebidas apenas como oportunidades de acesso a outras culturas por meio da língua estudada.

Quanto ao caráter inclusivo da EJA, com bastante frequência, se observa que prevalecem ações compensatórias que priorizam a redução dos índices vergonhosos do analfabetismo dos brasileiros em idade adulta (VI EPEAL, 2011).

Assim, incluir por meio de uma língua pressupõe-se que aquilo se ensina deve “propiciar o autoconhecimento do aprendiz cidadão” (OLIVEIRA, 2009, p. 27). Esse cidadão deve ser “capaz de participar criticamente no mundo, apto ao trânsito nas sociedades complexas contemporâneas e preparado para o enfrentamento com a diversidade e o trânsito intercultural, [...]” (SHCLATTER, 2008, p. 52). Esse cenário requer que, professores e gestores escolares alarguem a noção de letramento (LITRON; TEIXEIRA, 2012). Diante disso, o professor precisa certificar-se, do significado do letramento que ele pretende para seus alunos, e se, esse letramento é, realmente, importante para a vida deles ou se é um letramento forasteiro (STREET, 2014).

2 A PESQUISA E OS PARTICIPANTES

Os dados deste estudo foram gerados a partir de um projeto de letramento e ensino de língua inglesa, intitulado de *Você Sabe o que Está Comendo?*. O projeto de letramento teve seu ponto de partida em um texto em inglês (*The Chemistry of Making Bread*) do gênero artigo de

popularização da ciência (SANTOS, 2007). Esse texto encontra-se no livro didático dos participantes, *On Stage* volume 2 de Amadeu Marques (distribuído pelo PNLD de 2012 a 2014). Participaram do projeto a pesquisador/professora de LI e sua turma de 19 alunos concluintes do Ensino Médio de uma turma de EJA de uma cidade do interior do Maranhão.

O *corpus* da pesquisa compõe-se de 22 aulas de inglês, registradas em áudio e vídeo, das anotações nos diários de bordo, dos participantes e entrevista semiestruturada com cada um dos participantes. Todos os registros foram feitos seguindo os procedimentos do Comitê de Ética em Pesquisa Científica, da universidade à qual a pesquisadora está vinculada.

A entrevista semiestruturada serviu para verificar as evidências de letramento ocorridas na turma, para delinear o perfil dos participantes para futuras pesquisas e, para responder à pergunta “o que eles fazem com o que aprendem?”.

O perfil dos participantes mostrou que a somatória dos alunos e alunas da EJA que voltaram a estudar porque buscam seu crescimento intelectual, juntamente com os que voltaram porque pretendem terminar o ensino médio e dar continuidade através de um curso superior, chegam a mais de 70%. Também revelou que, apenas, 30% deles procuram essa modalidade porque pretendem somente qualificar-se como mão de obra para o trabalho.

Quanto ao relacionamento dos participantes com a LI, embora mais de 90% considerem que aprender inglês é necessário para sua vida, a maioria declarou ter dificuldades no desempenho dessa língua, principalmente, no tocante às habilidades de fala e escrita. O entendimento de que o letramento recobre as mais diversas esferas sociais onde os indivíduos precisam agir por meio de uma língua foi o ponto chave para descobrir o que os alunos poderiam fazer com aquilo que estavam aprendendo nas aulas de inglês (GARCEZ, 2008; LEFFA 2009; KLEIMAN, 2008; ROJO, 2009; SCHLATTER, 2009). Mas, isso só ficou claro para a professora quando a mesma mudou sua forma de avaliar a aprendizagem dos seus alunos (FORTES; ZILLES, 2009).

3 OBSERVANDO OS DADOS: “O QUE ELES FAZEM COM O QUE APRENDEM?”

Após a leitura e a compreensão do texto *The Chemistry of Making Bread*, a turma fez uma pesquisa sobre a história do pão e o processo de fermentação da sua massa. Os novos textos trazidos para a sala de aula possibilitaram uma diversidade de informações sobre outros assuntos relacionados à temática inicial. Essa atitude da maioria da turma demonstra sua disponibilidade para uma aprendizagem que não se baseie unicamente em estruturas fixas de uma língua estrangeira ou na execução de tarefas sobre essas estruturas, além disso, também, favorece o trabalho interdisciplinar (KLEIMAN; MORAES, 2007).

Os excertos seguintes foram extraídos, respectivamente: diferentes momentos das 22 aulas filmadas, das anotações no diário de bordo dos alunos e da entrevista semiestruturada.

O excerto 01 foi extraído de uma aula em que retomávamos alguns pontos sobre a história do pão para, em seguida, passar a tratar de comidas estrangeiras, consideradas as 10 mais esquisitas do mundo (PEGG, 2013, *online*).

Excerto 1: Sobre a história do pão: da escola para a vida

Lilian: *Moço eu já dei até aula sobre isso, já.[...]*

Professora: *Que bom! Já deu explicação pra alguém?*

Lilian: *Na hora do café, [...]. Aí na hora que os meninos vieram lá, estragando pão, jogando, né? Aí eu peguei fui falei isso pra eles.*

Na sua fala a aluna se referia ao valor do pão na antiguidade, conforme haviam lido em textos sobre o assunto. Assim, o conhecimento adquirido em sala de aula ultrapassou as paredes da escola e entrou na vida dessa aluna e na vida daqueles que fazem parte do seu convívio familiar.

O excerto 2 foi extraído do início de uma aula quando os participantes comentavam sobre as perguntas feitas no final da aula anterior envolvendo os ingredientes de comidas da culinária local.

Excerto 2: Os participantes avaliam sua culinária sob a perspectiva de diferentes culturas

Laíze: *[...] panelada é: tripa, bucho...[...]* Gente a feijoada também é típica né

Sunamita: *É*

Laíze: *[...] E é esquisita pra um pessoa que vem assim de um outro país[...]. A feijoada é feita das... é das orelhas do porco, da pata do porco.*

Socorro: *Mas, se vem gente de outros países, [...] para experimentar a feijoada!*

Laíze: *Mas, não é estranha? O pé do porco, a orelha. [...] E a panelada? Ei, professora e aí vamos botar na outra língua... Tipo assim... o intestino... o que a pessoa vai pensar que passa pelo intestino? ... As fezes!*

No final da aula os participantes haviam concordado que, além da panelada, havia outras comidas que também eram muito populares na cidade, porém esquisitas para pessoas de fora.

O excerto 3 foi retirado do diário de bordo de um dos alunos. Como atividade de casa, os alunos deveriam responder (em inglês ou em português) às questões: a) *Would you eat those food?* b) *Do Brazilian people also eat strange food?*. O objetivo era fazer os participantes refletir sobre o conceito de “estranho” e “nojento” em diferentes culturas.

Excerto 3: – Aluno Felipe : *“Comidas que **achamos que são estranhas para nós**, mas são para outras pessoas é muito exóticas ou até mesmo simples. [...] Há também lugares do mundo, acredite se quiser, pessoas que comem escorpião e baratas **que nojo!**”*

Embora, houvesse um amadurecimento quanto à forma de olhar a culinária de outras comunidades, a postura revelada nos comentários de alguns participantes, gerava preocupação.

Nessa etapa, foi preciso reorganizar o que havia sido planejado. Então, o gênero vídeo (ADICHIE, 2013, *online*), com o áudio em inglês e legendas em português foi inserido no projeto.

A entrevista semiestruturada serviu para verificar as contribuições do projeto para mudanças de atitudes dos participantes e, se, houve aprendizagem de conteúdos específicos da LI.

Excerto 5: A utilidade dos conteúdos para a vida extraescolar

Entrevistadora: *Você acha que durante as nossas aulas de inglês você aprendeu alguma coisa que será útil para sua vida?*

Rita: *É coisa simples, mas eu aprendi [...]E, também o que eu perguntei pra ela do flocão de milho e de arroz. Aí ela falou que o flocão de arroz tem poucos nutrientes [...]E lá em casa os meninos gostam mais de arroz e eu de milho. Eu achei isso interessante,[...]*

Mas, e os conteúdos de LI, teriam sido aprendidos satisfatoriamente?

Excerto 06: O que os participantes aprenderam de inglês?

Socorro: *Eu tenho que saber ler e entender o que é pra dizer se eu como ou não?*

Entrevistadora/Professora: *Exato. [...] E esta aqui você comeria?*

Socorro: *Não, eu não comeria! [...] Socorro: Porque é sushi de barata.*

Dilma: *Fried brain omelet...eh... cérebro de [...] Omelete de cérebro. Como não!*

Entrevistadora: *Então meninas, pelo que vejo vocês[...] saberiam, escolher um cardápio... dizendo, esse aqui eu não como porque isso aqui é[...]*

Socorro: *[..]pela aula que nós tivemos, eu já sei o que é isso aqui.*

Primeiramente, no que se refere à quantidade de palavras da LI, reconhecidas pelos alunos e que foram usadas para testá-los verificou-se que a maioria deles teve um número de acertos superior a 50%. E, todos os participantes reconheceram a palavra *bread*. Isso significa que, se o propósito único desse teste fosse medir a quantidade de reconhecimento dos alunos quanto ao léxico da LI, eles teriam mostrado um desempenho satisfatório. Atentar para a utilidade do que o aluno aprende, faz o professor refletir sobre o que e como ensinar. Porém, isso exige que todos os envolvidos nesse processo estejam dispostos a mudanças.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O envolvimento dos participantes nas aulas e nas diferentes atividades, tanto as de leitura como as de produção textual (em língua inglesa e portuguesa) e a fala de cada participante durante a entrevista semiestruturada demonstrou a receptividade da turma a uma aula que, tendo como finalidade a aprendizagem de uma língua estrangeira, lhes possibilitou: a) entender as informações

advindas de um texto na LI e relacioná-las com informações e conhecimentos adquiridos na sua língua mãe, b) usar o conhecimento adquirido nas aulas de inglês para agir na sua vida fora da escola; c) perceber a cultura do outro e autoperceber-se e, d) tomar decisões fazendo escolhas conscientes diante de situações de uso da língua alvo.

As escolhas do professor quanto ao que trabalhar implicará em alcance, ou não, dos seus objetivos de ensino e, principalmente, no alcance dos objetivos dos projetos de aprendizagem dos seus alunos.

O perfil dos participantes mostra que eles, mesmo, tendo dificuldades para desempenhar as habilidades linguísticas, têm capacidades para ir mais além. Esse perfil, também mostra que a maioria daqueles, que decide continuar estudando, o faz, porque vê na EJA uma oportunidade de realizar seus projetos de vida.

REFERÊNCIAS

- KLEIMAN, Ângela B. **Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna**. Signo. Santa Cruz do Sul, v. 32 n 53, p. 1-25, dez, 2007.
- MARQUES, Amadeu de. **On Stage**. São Paulo: Ática, 2012. 2v.
- OLIVEIRA, Luciano Amaral. Ensino de língua estrangeira para jovens e adultos na escola pública. In: LIMA, Diógenes Cândido de. (Org.) **Ensino e Aprendizagem de Língua Inglesa: conversa com especialistas**. S. Paulo - Parábola p. 21-30, 2009
- PEGG, David. **World strangest food**. Disponível em: <http://list25.com/25-of-the-strangest-foods-from-around-the-world>. Acesso em: outubro de 2013.
- ROJO, Roxane. **Letramentos Múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo – Parábola Editorial, 2009.
- SCHLATTER, Margarete. **O ensino de leitura em língua estrangeira na escola: uma proposta de letramento – Calidoscópio**. Vol. 7, n. 1, p. 11-23, jan/abr 2009
- SILVA, Maria Jeane Bomfim da. PRADO, Edna Cristina do. BRITO, M.^a Betânia Gomes da S. **Políticas Públicas Educacionais para a Educação de Jovens e Adultos: um desafio constante**. ISSN: 1981-3031. Disponível em: <http://epealufal.com.br/media/anais/399.pdf>. Acesso em 03 de maio de 2013.
- SOARES, Magda. **Letramento um tema em três gêneros**. Autêntica Editora. Belo Horizonte . MG, 2010.