

Aula 5

O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA E A LEGISLAÇÃO BRASILEIRA: AS OCEM

META

Analisar as orientações para o ensino de língua inglesa, contidas nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio, de modo que possa servir de base para análise de livros e materiais didáticos destinados ao ensino da língua inglesa.

OBJETIVOS

At the end of this class, it is expected that the students:

- Analisar as diretrizes para o ensino da língua inglesa contidas nas orientações curriculares para o ensino médio – OCEM;
- Examinar as orientações para o ensino de leitura, segundo as OCEM;
- Analisar as recomendações para o ensino da Comunicação oral, segundo as OCEM;
- Averiguar as orientações para o ensino da Prática escrita, segundo as OCEM;
- Analisar livros e materiais didáticos destinados ao ensino da língua inglesa, a partir dos pressupostos elencados nas OCEM.

PRERREQUISITOS

Ter conhecimento básico sobre o processo de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira.

Elaine Maria Santos
Gildete Cecília Neri Santos
Rodrigo Belfort Gomes

INTRODUCTION

Na quinta aula do curso de Metodologia do Ensino-Aprendizagem de Inglês II, entraremos em contato com os pressupostos encontrados nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM), destacando o ensino das línguas estrangeiras e, mais especificamente, do inglês. Percebemos, a partir da leitura das OCEM, que a língua é vista como prática discursiva, uma vez que ela só se realiza no ato de comunicação, tendo como base os contextos em que a língua é produzida, e que faz com que ela ganhe significado, a partir das experiências do leitor/ouvinte/falante.

Nas OCEM, a língua é trabalhada sempre a partir da perspectiva dos multiletramentos, sendo importante, então, um debate sobre como o letramento crítico está intimamente relacionado ao ensino de uma língua estrangeira. Busca-se, assim, o desenvolvimento linguístico do aluno, ao mesmo tempo em que são trabalhadas práticas de letramento, para que esse aluno não seja apenas um usuário da língua, e sim, um usuário crítico, que vê no texto, seja ele escrito ou oral, um produto ideológico a ser problematizado e ressignificado, a partir de suas experiências de vida e do significado que as mensagens trazem, em cada contexto trabalhado.

Nesta aula, vamos analisar algumas atividades de livros didáticos, tendo como base as discussões levantadas sobre o ensino de línguas e as questões do letramento crítico, proporcionando reflexões sobre estas atividades.

Revise os conteúdos das aulas anteriores, recorrendo, também, aos materiais encontrados nas disciplinas Metodologia do ensino-aprendizagem de Inglês I. Estude os conteúdos aqui propostos com dedicação e afinco e siga todas as orientações, recorrendo à ajuda do seu tutor, sempre que necessário. Atividades complementares serão propostas de forma oportuna, ao longo da aula, pelo coordenador desta disciplina.

Bons estudos e um excelente trabalho a todos.

Você já leu as Orientações Curriculares para o Ensino Médio relacionadas às línguas estrangeiras? Como o próprio nome indica, através das OCEM, os professores do Ensino Médio irão entrar em contato com uma discussão teórica sobre os pressupostos que devem nortear o ensino de línguas e que poderão ser úteis durante o processo de planejamento de aulas. Diferentemente dos PCN, as OCEM não indicam soluções e metodologias a serem seguidas, e sim reflexões teóricas, corroborando com as ideias da condição do pós-método, de que o professor não precisa seguir técnicas definidas por métodos X ou Y, pois isso engessaria as suas práticas em sala (KUMARAVADIVELU, 2001; 2003; 2006). Neste documento, foi destacado o ensino de uma LE através de práticas contextualizadas de leitura, de escrita e de comunicação oral.

Na introdução, os consultores que elaboraram o texto das OCEM explicitaram os objetivos do documento, destacando a preocupação com a

necessidade de estabelecimento de reflexões sobre o papel educacional de uma LE no ensino médio, com ênfase na discussão de questões cruciais, como a cidadania, a força da globalização, o problema da exclusão e o sentimento de inclusão que o ensino de uma LE pode trazer. Ao mesmo tempo, as OCEM debatem o conceito de linguagem, tendo como base os conceitos de letramentos, multiletramentos, multimodalidade e hipertexto (BRASIL, 2006, p. 87).

Nas OCEM, foi discutido o papel educacional no ensino de LE, relacionando as questões relevantes para a escola e a noção de cidadania que deve ser trabalhada, levando-se em consideração o papel formador inerente ao ensino de um idioma. Geralmente, de acordo com as Orientações Curriculares, quando perguntamos a professores e alunos qual o objetivo do ensino de uma LE na escola, a resposta que recebemos é a de desenvolvimento linguístico no idioma, associado à ideia de fracasso, já que muitos recorrem a cursos de idiomas para que esse objetivo seja cumprido e muitos alegam que na escola a LE não é realmente aprendida. Percebe-se, assim, uma confusão de entendimento, uma vez que os PCN já reforçaram a importância em associar o ensino de línguas à necessidade de formação de um cidadão crítico e de que a escola possa servir como espaço para que o aluno seja capaz de ler textos e de ler o mundo. As OCEM reforçaram esse objetivo, acrescentando, ainda, reflexões sobre o papel da LE para a inclusão social do aluno, no atual mundo globalizado, realçando os objetivos educacionais e culturais que devem estar presentes em qualquer planejamento de aulas, sejam elas de ensino fundamental ou médio. Assim, esse foco meramente instrumentalista

retrata uma concepção de educação que concentra mais esforços na disciplina/conteúdo que propõe ensinar (no caso, um idioma, como se esse pudesse ser aprendido isoladamente de seus valores sociais, culturais, políticos e ideológicos) do que nos aprendizes e na formação desses. A concentração em tais objetivos pode gerar indefinições (e comparações) sobre o que caracteriza o aprendizado dessa disciplina no currículo escolar e sobre a justificativa desse no referido contexto (BRASIL, 2006, p. 90).

Você lembra que já discutimos a relação entre língua e cultura nas aulas de Temas de Cultura e Civilização Anglo-americana? Que relação pode ser feita? Para Nieto (2009) e Lima (2008), língua e cultura devem ser vistas de forma totalmente interconectada, uma vez que a língua é um produto da cultura, e a cultura é aprendida e compartilhada através da língua. Quando trabalhamos com a língua, estamos, inevitavelmente, falando sobre histórias de vidas, percepções, interações, comportamentos e socialização, ou seja, estamos trabalhando cultura.



Fonte: <http://pcilanguages.com>

Fica claro dessa forma, que as línguas estrangeiras devem ser ensinadas na escola com o objetivo de desenvolver as competências linguísticas no idioma e, ao mesmo tempo, participar do processo de formação de indivíduos. Mas, será que estamos atentos a esse objetivo nas nossas aulas de inglês? Esse questionamento deve ser recorrente na nossa prática de planejamento de aulas e análise de materiais, uma vez que, se o material didático que utilizo na minha escola não trabalha com a formação de meus alunos, devo inserir atividades e questionamentos que possam sanar essa falta.

As OCEM chamam a atenção para a necessidade de diferenciar o trabalho com a cidadania com o que era verificado nas antigas aulas de Educação Cívica, em que se verificava uma verdadeira inculcação ou doutrinação, preocupada apenas com a disseminação de um sentimento de patriotismo e nacionalismo, na medida em que os alunos apenas discutiam as questões relacionadas a civismo e aos deveres cívicos de cada um. Na proposta das OCEM, falar em cidadania significa propor discussões sobre a sociedade e os espaços ocupados, as relações sociais, econômicas, políticas e de poder, as trocas culturais existentes no atual mundo globalizado e os constantes processos de identificação. Trata-se, assim, de trabalhar a cidadania a partir da promoção de reflexões sobre o lugar ocupado pelo aluno na sociedade e de que forma ele está incluído ou excluído dos processos sociais e culturais dos quais tem acesso.

Nas propostas atuais, essa visão da cidadania como algo homogêneo se modificou. Admite-se que o conceito é muito amplo e heterogêneo, mas entende-se que “ser cidadão” envolve a compreensão sobre que posição/lugar uma pessoa (o aluno, o cidadão) ocupa na sociedade. Ou seja, de que lugar ele fala na sociedade? Por que essa é a sua posição? Como veio parar ali? Ele quer estar nela? Quer mudá-la? Quer sair dela? Essa posição o inclui ou o exclui de quê? Nessa perspectiva, no que compete ao ensino de idiomas, a disciplina Línguas Estrangeiras pode incluir o desenvolvimento da cidadania (BRASIL, 2006, p. 91).

Trabalhar na proposta de promoção da reflexão dos alunos sobre o mundo que o rodeia não significa, por outro lado, impor a opinião do professor e fazer com que os alunos reproduzam um único pensamento. Você lembra das nossas discussões anteriores sobre o cuidado do professor para que não imponha um conhecimento paroquial? Para Kumaravadivelu (2006, p. 181), o professor deve ter o cuidado de promover o amplo debate entre seus alunos e incentivar a problematização de temas sem a imposição de sua opinião, evitando instaurar discussões a partir, apenas, de seus contextos sociais, econômicos e políticos, o que faria com que seus conhecimentos e crenças se tornassem “*parochial knowledge*”, ou seja, verdade inquestionável, conhecimento paroquial.



Fonte: <http://www.oliveblue.com>

Diante das discussões propostas sobre os verdadeiros objetivos do ensino de uma língua estrangeira na escola, além da promoção de espaços de desenvolvimento das competências linguísticas, está a possibilidade de, segundo as OCEM,

- estender o horizonte de comunicação do aprendiz para além de sua comunidade lingüística restrita própria, ou seja, fazer com que ele entenda que há uma heterogeneidade no uso de qualquer linguagem, heterogeneidade esta contextual, social, cultural e histórica. Com isso, é importante fazer com que o aluno entenda que, em determinados contextos (formais, informais, oficiais, religiosos, orais, escritos, etc.), em determinados momentos históricos (no passado longínquo, poucos anos atrás, no presente), em outras comunidades (em seu próprio bairro, em sua própria cidade, em seu país, como em outros países), pessoas pertencentes a grupos diferentes em contextos diferentes comunicam-se de formas variadas e diferentes;
- fazer com que o aprendiz entenda, com isso, que há diversas maneiras de organizar, categorizar e expressar a experiência humana e de realizar interações sociais por meio da linguagem. (Vale lembrar aqui que essas diferenças de linguagem não são individuais nem aleatórias, e sim sociais e contextualmente determinadas; que não

são fixas e estáveis, e podem mudar com o passar do tempo.);

- aguçar, assim, o nível de sensibilidade lingüística do aprendiz quanto às características das Línguas Estrangeiras em relação à sua língua materna e em relação aos usos variados de uma língua na comunicação cotidiana;
- desenvolver, com isso, a confiança do aprendiz, por meio de experiências bem-sucedidas no uso de uma língua estrangeira, enfrentar os desafios cotidianos e sociais de viver, adaptando-se, conforme necessário, a usos diversos da linguagem em ambientes diversos (sejam esses em sua própria comunidade, cidade, estado, país ou fora desses) (BRASIL, 2006, p. 92).

As OCEM também trabalham as questões relacionadas às dicotomias inclusão x exclusão e global x local. O que vem a sua mente quando você pensa em exclusão? Geralmente lembramos dos meninos de rua e jovens excluídos das práticas sociais em decorrência dos problemas econômicos dos quais estão envoltos e percebemos que a exclusão tem conotação sócio-político-cultural. O que podemos fazer, na escola, para que as pessoas que se sentem excluídas socialmente possam se sentir mais incluídas?

Podemos e devemos trabalhar em sala de aula, segundo as OCEM, na perspectiva da promoção da expansão da compreensão de mundo que nossos alunos têm, utilizando, para tanto, práticas focadas na interdisciplinaridade, transdisciplinaridade e transversalidade. “O resultado esperado deve reverter para a compreensão da complexidade social em que vivem os cidadãos (no caso, alunos, professores, pais, familiares), sendo a questão da diversidade um dos componentes dessa complexidade” (BRASIL, 2006, p. 94).

Quando trabalhamos com a linguagem em uma perspectiva de promover a inclusão, devemos ter o cuidado, segundo as Orientações Curriculares, para não utilizar práticas que levem à instauração de um sentimento de exclusão, que pode ser observado quando consideramos o aluno apenas como um consumidor de linguagem, retirando dele o papel ativo de ser, também, produtor de conteúdos. A perspectiva de ensino pautada no mero consumo de linguagem é aquela que vê a língua como sendo apenas um conjunto de estruturas a serem memorizadas, de forma descontextualizada, ausente, assim, de uma associação com a sua prática social, o que a faz ser neutra. Essa concepção é tradicionalista, já que tenta inculcar no aluno a língua como estática e transmissora de verdades inquestionáveis, e como as OCEM destacam, é na “prática social que se encontram as ideologias, as relações de poder, as entrelinhas, as ironias” (BRASIL, 2006, p. 95-96).

De acordo com as OCEM, “O projeto de letramento pode coadunar-se com a proposta de inclusão digital e social e atender a um propósito educacional” (BRASIL, 2006, p. 98). Quando pensamos em inclusão proporcionada pela educação, temos a tendência de associá-la, quase que

automaticamente, à ideia de inclusão digital, mas é bom reforçar que essa inclusão digital não deve ser colocada como excludente, o que é observado quando é retirado do aluno o papel de produtor de conhecimento e de produtos digitais. Essa oportunidade de acesso às novas tecnologias e à comunicação, que é observada a partir da interação com essas práticas, pode significar a possibilidade de ascensão social daqueles que, por muito tempo, foram excluídos.

Toda proposta de inclusão social deve, também, estar respaldada em discussões sobre as questões culturais e identitárias, uma vez que o contato com pessoas oriundas de localidades diferentes e de contextos culturais distintos levam o aluno a se ver inserido em um processo constante de (re) construção identitária, ou, como destacado por Hall (2011), de identificação. Percebemos, através do contato com o outro, como nossas identidades são fluidas e fragmentadas, conforme referendado por Moita Lopes (2006). Vivemos em um supermercado cultural (HALL, 2011), o que faz com que discutamos assuntos diferentes com certa constância e procuremos práticas diferentes, na mesma velocidade. Conforme destacado por Benessaieh (2010), a convivência com o outro faz com que percebamos que vivemos em um mundo marcado por diferenças e passemos a conviver e interagir com essas diferenças, o que é contemplado nas discussões sobre a interculturalidade. No entanto, inseridos nesse ambiente multicultural, não basta apenas aprendermos a conviver e respeitar as diferenças, e sim encararmos essa diversidade como espaço de constantes trocas culturais e de reconfiguração identitária bilateral. Todos são afetados e afetam o outro, quando consideramos as práticas sociais como transculturais.



Fonte: <http://rwn24.de>

Nesse contexto, as OCEM destacam ser o objetivo de um projeto de inclusão de “criar possibilidades de o cidadão dialogar com outras culturas sem que haja a necessidade de abrir mão de seus valores”, fazendo com que seja pertinente o debate sobre o que é “global (universal, exterior, de

um grupo de países desenvolvidos, que, por sua força político-econômica, se apresentam como modelos sociais) e do que é local (regional, interior, de uma comunidade ou de grupos com características próprias)” (BRASIL, 2006, p. 96).



De acordo com as OCEM (BRASIL, 2006), o professor de LE deve estar preparado para trabalhar com as questões de inclusão social e discutir, por exemplo, as relações entre o global e o local. Escreva um parágrafo exemplificando como essa discussão pode ocorrer nas aulas de língua inglesa.

COMMENTS ON THE ACTIVITIES

Antes de responder à questão, faça a leitura cuidadosa dessa aula, principalmente no que se refere a dicotomia entre inclusão/exclusão e global/local. Liste todos os pontos considerados como relevantes, e, diante dos itens levantados, redija seu texto. Caso ainda tenha dúvidas, entre em contato com o seu tutor, solicitando explicações adicionais.

Conforme destacado por Hall (2011), três parecem ser os destinos da sociedade no contexto pós-moderno em decorrência da globalização: as identidades ocidentais das superpotências terão um poder homogeneizador sobre as demais, havendo a destruição das identidades nacionais; as identidades locais serão reforçadas, excluindo a influência global; as identidades passarão a ser híbridas, com a internacionalização do que é global, e a transformação de outros produtos tendo como base o local. O que você acha que é o mais provável de acontecer em boa parte do globo? Isso mesmo, encontraremos, em grande parte das sociedades, características do que é global, local e global. E é nesse contexto que o ensino de língua estrangeira deve ser compreendido, sempre a partir de uma perspectiva de inclusão. De acordo com as OCEM, os objetivos da inclusão levam à compreensão e conscientização de que:

- 1) há outras formas de produção e circulação da informação e do conhecimento, diferentes das tradicionais aprendidas na escola; 2) a multimodalidade requer outras habilidades de leitura, interpretação e comunicação, diferentes das tradicionais ensinadas na escola; 3) a necessidade da capacidade crítica se fortalece não apenas como

ferramenta de seleção daquilo que é útil e de interesse ao interlocutor, em meio à massa de informação à qual passou a ser exposto, mas também como ferramenta para a interação na sociedade, para a participação na produção da linguagem dessa sociedade e para a construção de sentidos dessa linguagem (BRASIL, 2006, p. 97).

Fica evidente a constante associação feita entre as práticas educacionais com a contínua necessidade de construção de sentidos, bem como de produção de linguagem, em uma perspectiva que valoriza a inclusão e a criticidade e conseqüente desenvolvimento do sentimento de cidadania. Entre os objetivos da inclusão, encontra-se a palavra multimodalidade. Você sabe o que isso significa? Significa trabalhar a linguagem, seja ela em língua materna ou estrangeira, escrita ou visual, a partir de modalidades diversas, como, por exemplo,

a visual (mídia, cinema), a informática (digital), a multi-cultural e a crítica (presente em todas as modalidades). Procura desenvolver um leitor como aquele que entende que aquilo que lê é uma representação textual, como aquele que, diante do que lê, assume uma posição ou relação epistemológica no que concerne a valores, ideologias, discursos, visão de mundo (BRASIL, 2006, p. 98).



Fonte: <http://www.casapaganini.org>

Com a percepção de que a escrita é uma prática sociocultural, totalmente relacionada a contextos nas quais está inserida, nos seus usos e nos repertórios de seus usuários, fica fácil perceber que as práticas de linguagem são distintas dentro de um mesmo grupo social, uma vez que, como já estudamos, apesar de cultura e língua serem totalmente interconectadas, não levam à formação de sujeitos que pensam da mesma forma, porque a língua não é homogênea e é composta por variantes socioculturais distintas. Nesse contexto, as práticas de leitura diferem ainda mais, quando associamos os tipos de escritas proporcionadas pelas novas tecnologias, como, por exemplo, o que pode ser observado quando lemos algo na internet e nos

deparamos com o hipertexto, ou seja, com a opção de “clique” em um determinado link e ler uma outra coisa, que nos leva a outra diferente e acabamos por não finalizar o que estávamos lendo. A leitura na internet é muito dinâmica e possui uma especificidade própria, que faz com que tenhamos que trabalhar novos gêneros e modalidades em sala de aula.

Muitas vezes, numa página multimodal (isto é, contendo vários meios de comunicação: visual, escrito, sonoro), o leitor pode escolher entre apenas ouvir um texto sonoro ou assistir a um clipe de vídeo inserido na página, tornando complexa e multifacetada a experiência de “ler” (BRASIL, 2006, p. 105).

Tendo como base esse exemplo dos hipertextos, ficou claro o porquê da necessidade de discutirmos questões como letramento visual, letramento digital e letramento crítico? Em sala de aula, entramos em contato com vários tipos de gêneros textuais, em diferentes modalidades, o que faz com que tenhamos que trabalhar as especificidades de cada gênero e de cada modalidade e, assim, ajudar o aluno a ser leitor e produtor dessa diversidade de tipos textuais ao qual passou a ter acesso, posicionando-se como um leitor crítico em constante processo de (re) construção identitária. Envolta nesse contexto, Duboc (2017, p. 210) é enfática em afirmar que “a língua inglesa passa a ser uma das disciplinas mais relevantes na formação crítica e ética do aluno, pois no processo de aprendizagem de uma língua, aprendemos junto com ela aspectos identitários, culturais, sociais, ideológicos”.

Nas OCEM, são propostas ações capazes de trabalhar em sala de aula com a comunicação oral, leitura e prática escrita, sob a ressalva, no entanto, de não se estar defendendo o trabalho das quatro habilidades comunicativas (leitura, escrita, fala e audição) em uma visão de linguagem baseada em uma totalidade homogênea, “mas sim na visão alternativa de heterogeneidades abertas e socioculturalmente contextualizadas” (BRASIL, 2006, p. 110). Todas as ações e práticas educacionais desenvolvidas em sala de aula devem privilegiar essa concepção de linguagem que respeita os contextos sociais e privilegia a diferença, e nesse cenário, a gramática deve ser ensinada de forma contextualizada.

Vamos analisar uma atividade retirada do livro *Alive High*, 1o Ano, para verificar um exemplo em que uma atividade de gramática pode ser contextualizada? A unidade 7, intitulada *handicrafts*, do livro em questão, apresenta, na seção *lead in*, figuras de peças de artesanato e algumas frases que descrevem os objetos selecionados. Na parte dedicada ao estudo gramatical, são retomadas algumas dessas frases utilizadas na unidade, e o aluno é levado a pensar nas relações entre os adjetivos possessivos e as palavras com as quais esses possessivos estão relacionados, sem que as regras gramaticais sejam explicadas de forma direta. Essa abordagem difere daquela em que o estudo da gramática parte de quadros gramaticais

e frases descontextualizadas. Confira a figura 05 e analise o modo pelo qual a gramática foi abordada.

LET'S FOCUS ON LANGUAGE!

1. Read the following three statements from the *Lead-in* section and do the activities.

- I. See how you can recycle **your** T-shirt in two steps!
- II. Brazilian seeds and **their** beautiful colors can be arranged to make a tray.
- III. **Her** beautiful necklace is made of a recycled bottle cap.

a) Who do the words in bold refer to? In your notebook, write the correct combination of numbers–letters to match the columns.

- | | |
|---------------------------------------|---|
| i) " your T-shirt" | A a plural element in the text |
| ii) " their beautiful colors" | B a necklace that belongs to a girl/woman |
| iii) " Her beautiful necklace" | C the readers in general |

b) What relationship do the words in bold above establish with the elements they refer to?

The words **your**, **their** and **her** are used to show possession of something or close relationship to someone or something.

c) Replace the numbers in the chart below with the appropriate words from the box. Answer in your notebook.

singular	I	My
	You	Your
	He	1
	She	2
	It	3
plural	We	Our
	You	4
	They	Their

Its Her Your His

Exemplo de atividade gramatical retirada do livro *Alive High 1o Ano*, da unidade 7. Fonte: MENEZES et al, 2017, p. 113

Valendo-se da multimodalidade na preparação da aula, o professor deve, preferencialmente, segundo as OCEM, vislumbrar como ponto de partida, temas, como, por exemplo, “cidadania, diversidade, igualdade, justiça social, dependência/ interdependência, conflitos, valores, diferenças regionais/ nacionais” (BRASIL, 2006, p. 112). Assim, nas palavras dos autores,

Propomos o desenvolvimento da leitura, da comunicação oral e da escrita como práticas culturais contextualizadas. Imaginamos que a proporcionalidade do que deve ser trabalhado nas escolas de cada região deva ser avaliado regionalmente/localmente, levando em conta as diferenças regionais/locais no que tange às necessidades.

Recomendamos que todas essas habilidades comunicativas sejam trabalhadas ao longo dos três anos do ensino médio. [...]. Acreditamos que as escolas de algumas regiões possam interessar-se em intensificar o desenvolvimento de leitura no terceiro ano, com vistas a ajudar os alunos na preparação para o vestibular. Entendemos, no entanto, que essa opção não deve desconsiderar o caráter da leitura como prática cultural e crítica de linguagem, um componente essencial para a construção da cidadania e para a formação dos educandos (BRASIL, 2006, p. 111).

Devem ser evitadas, dessa forma, narrativas artificiais com textos não autênticos, com foco em um ponto gramatical específico, ou aqueles divididos em fáceis ou difíceis, e que desconsideram a leitura como um processo de construção de sentidos a partir do que é narrado e não das estruturas que são empregadas. “A escolha dos textos de leitura deve, por exemplo, partir de temas de interesse dos alunos e que possibilitem reflexão sobre sua sociedade e ampliação da visão de mundo, conforme a proposta educativa focalizada neste documento” (BRASIL, 2006, p. 114).

Mas de que forma podemos, então, trabalhar a leitura em sala de aula? Essa resposta pode ser encontrada nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio, e requer que lembremos a diferença entre leitura crítica e letramento crítico, que foi trabalhada no curso de Temas de Cultura e Civilização Anglo-americana. Você lembra das diferenças apontadas? Confira o quadro 1, a seguir, em que essa diferença é destacada

Tabela 1 – Diferenças entre leitura crítica e letramento crítico		
Área	Leitura crítica	Letramento crítico
Conhecimento	Conhecimento – por meio de experiência sensorial e raciocínio Fatos – realidade Distinguem-se os fatos (objetivos) das inferências e dos julgamentos (subjetivos) do leitor	Conhecimento – não é natural ou neutro Conhecimento – baseia-se em regras discursivas de cada comunidade Logo, o conhecimento é ideológico
Realidade	Pode ser conhecida Serve como referência para a interpretação	Não há um conhecimento definitivo sobre a realidade A realidade não pode ser “capturada” pela linguagem A “verdade” não pode ser definida numa relação de correspondência com a realidade; deve ser compreendida em um contexto localizado
Autoria	Detectar as intenções do autor – base para os níveis mais elevados da interpretação textual	O significado é sempre múltiplo, contestável, construído cultural e historicamente, considerando as relações de poder
Educação	Desenvolvimento de níveis elevados de compreensão e interpretação	Desenvolvimento de consciência crítica

Quadro 1 – Diferenças entre leitura crítica e letramento crítico, segundo pesquisas de Cervetti, Pardales e Damico (2001). Fonte: BRASIL, 2006, p. 117, extraída de CERVETTI, G.; PARDALES, M. J.; DAMICO, J. S., 2001



ACTIVITY

Tendo como base as diferenças destacadas por Cervetti, Pardales e Damico (2001) sobre a leitura crítica e o letramento crítico, redija um parágrafo exemplificando como o professor pode trabalhar com o letramento crítico, a partir do livro didático.

COMMENTS ON THE ACTIVITIES

Antes de responder à questão, faça a leitura cuidadosa do quadro 1 e pense nas suas experiências como aluno do ensino médio e nas discussões sobre o letramento crítico que foram conduzidas neste curso. Após essa análise, redija seu texto. Caso ainda tenha dúvidas, entre em contato com o seu tutor, solicitando explicações adicionais.

A partir da análise do Quadro 1, percebemos que, em linhas gerais, a diferença consiste no fato de que a leitura crítica sempre tem o texto como referência única, tentando-se se ater a possíveis intenções do autor, e ao objetivo de trabalhar a compreensão e interpretação do texto. Já no letramento crítico, o objetivo final é o desenvolvimento da consciência crítica e os questionamentos extrapolam os limites do texto, trabalhando o contexto e as concepções ideológicas que dão sustentação ao que está escrito.

Vamos ver alguns exemplos para melhor compreender como poderemos trabalhar a leitura a partir das concepções trabalhadas nas OCEM? Neste documento, podem ser encontrados duas atividades de leitura, e a análise dos procedimentos adotados fazem com que entendamos as diferenças entre a condução dessas duas atividades. Vamos analisá-las então? Vejam as Figuras a seguir e analise a diferença entre a Atividade A e a Atividade B.

Atividade A

Uma professora leva um anúncio publicitário sobre o Dia das Mães extraído de uma revista. Pede aos alunos que o leiam e respondam a perguntas, tais como:

- a. A quem se dirige?
- b. O anúncio atende a que necessidade ou desejo (saúde, popularidade, conforto, segurança)?
- c. Que argumentos não estão sustentados?
- d. Que recursos gráficos são utilizados para realçar certas informações no texto?
- e. Como o custo do objeto anunciado se apresenta minimizado ou disfarçado?
- f. Por que o anúncio utiliza depoimentos de pessoas?
- g. Que palavras ou idéias são utilizadas para criar uma impressão específica ou particular?

Atividade A, de leitura, apresentada nas OCEM. Fonte: BRASIL, 2006, p. 114

Atividade B

Uma professora leva um anúncio publicitário sobre o Dia das Mães, extraído de uma revista. Pede aos alunos que o leiam e respondam a perguntas, tais como:

- a. As mães representadas no anúncio se parecem com as que você conhece? Por que não?
- b. Quais as mães que não estão representadas no anúncio?
- c. Que filhos vão dar presentes às mães?
- d. Como os filhos arranjam dinheiro para comprar presentes para suas mães?
- e. Quem cria/produz esses anúncios?
- f. Por que essas pessoas que produzem os anúncios despendem tempo e trabalho para garantir que o leitor saiba qual produto está disponível no mercado?

Atividade B, de leitura, apresentada nas OCEM. Fonte: BRASIL, 2006, p. 115

Qual a principal diferença que você encontrou entre as duas atividades propostas? A atividade A já tem algum avanço no trabalho da leitura, pois tenta desenvolver o senso crítico do aluno, mas as respostas estão ainda muito voltadas ao texto, em busca de uma compreensão do que é lido, a partir de questões de compreensão e interpretação de textos. Já a Atividade B é caracterizada como tendo o objetivo de desenvolver o letramento crítico do aluno, pois tenta fazer com que o aluno construa sentidos com o que lê, extrapolando o que é dito, a partir de reflexões relacionadas com as questões sociais e econômicas. Com as questões levantadas na Atividade B,

os sentidos são construídos dentro de um contexto social, histórico, imerso em relações de poder. Daí ser a leitura uma atividade de linguagem que envolve conhecer o mundo, ter uma visão desse e refletir sobre as possibilidades e as conveniências de transformação social[...] Nesse trabalho de leitura, que visa a um letramento crítico, ganham ênfase as representações e as análises a respeito de diferenças, tais como: raciais, sexuais, de gênero e as indagações sobre quem ganha ou perde em determinadas relações sociais. As perguntas na atividade A ajudam os alunos a examinar a escolha dos autores por determinadas representações do mundo, mas não os levam necessariamente a desenvolver uma crítica social (BRASIL, 2006, p. 116).

No que se refere ao trabalho com vistas ao desenvolvimento da comunicação oral, as OCEM destacam a importância em se trabalhar a competência linguístico-comunicativa da língua-alvo, preferencialmente a partir de diálogos simples e de perguntas iniciais de análise, que trabalhem o contexto do que será discutido e que possam preparar o aluno para o desenvolvimento de habilidades comunicativas, tendo como base aspectos linguísticos específicos, capazes de auxiliar o discente a se comunicar na LE, a partir do tema proposto. Para exemplificar, as OCEM apresentaram um pequeno roteiro do que pode ser encontrado em uma aula sobre diversidade.

Tema	Diversidade
Tipos de material	Diálogo entre recepcionista de hotel e hóspede estrangeiro sobre costumes locais
Contextos de uso	Qual a situação? De que se está falando? Quem são os participantes? Como essas informações se manifestam linguisticamente nas palavras e nas expressões usadas no diálogo?
Habilidades comunicativas	Interpelação, cumprimentos, pedido de ajuda, troca de informações, despedidas
Aspectos linguísticos	Formulação de perguntas e respostas, tempos verbais, nível de formalidade

Quadro 2 - Exemplo de roteiro encontrado nas OCEM, que pode ser utilizado para o trabalho com as práticas orais, a partir do tema “Diversidade”. Fonte: BRASIL, 2006, p. 121

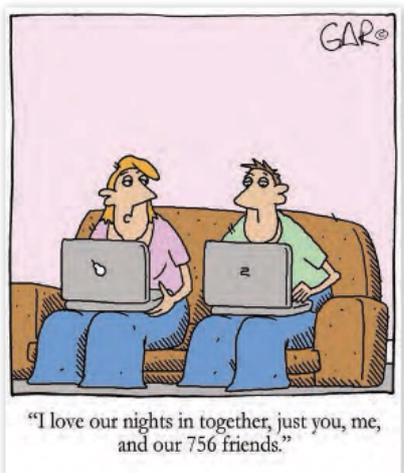
Para as habilidades escritas, as OCEM defenderam um trabalho também voltado para o letramento crítico, com a utilização da língua sempre de forma contextualizada, sem a obrigatoriedade, por exemplo, de se ter que construir um texto jornalístico ou acadêmico. Busca-se, em última análise, uma escrita significativa para o aluno. Como sugestão, é colocado que a escrita pode vir associada às práticas de leitura, de modo que o texto escrito possa servir de estímulo para a produção de um novo texto. Para exemplificar, as OCEM apresentaram um roteiro que pode ser utilizado para o desenvolvimento da prática escrita, partindo-se do tema “diversidade”.

Tema	Diversidade
Tipo de texto	Mensagens da Internet
Contextos de uso	Qual a situação? De que se está falando? Quem são os participantes? Como essas informações se manifestam linguisticamente nas palavras e nas expressões usadas no diálogo?
Habilidades comunicativas	Troca de informação
Aspectos lingüísticos	Perguntas e respostas, nível de formalidade

Quadro 3 - Exemplo de roteiro encontrado nas OCEM, que pode ser utilizado para o trabalho com as práticas escritas, a partir do tema “Diversidade” . Fonte: BRASIL, 2006, p. 122

Para finalizar esta aula, vamos analisar uma atividade de produção oral, proposta em um livro didático indicado pelo PNLD, destinado ao ensino de língua inglesa no Ensino Médio e logo depois, vamos fazer uma última atividade, tendo como alvo, uma atividade com foco nas práticas escritas. Vamos lá?

-  3. In groups, take a look at the comic strip below and discuss these questions.
- In what **ways** does the comic strip reflect your parents' nights (or some of your friends' nights)?
 - Do social networks change our lives for better or for worse? Support your answer.
 - What are the advantages and disadvantages of making friends in "real life" and in social networks?



-  4. Based on your discussion in the previous activity, try to come to a consensus about which is better: making friends in "real life" or in social networks. Report your group opinion to the class.

USEFUL LANGUAGE

Make your point by using some of these expressions:

- I think that...
- I somewhat disagree...
- I totally disagree...
- From my point of view...
- I agree...
- I consider both...
- My friends think...
- My mother/father/cousin thinks...

Questão de prática oral retirada do Livro *Alive High 2o Ano*, da Unidade 1. Fontes: MENEZES et al, 2017b, p. 18

Na Unidade 1, do livro *Alive High 2o ano*, tem-se uma atividade de prática oral precedida por uma atividade de leitura e de *listening*. O tópico *Let's listen, read and talk* é iniciado com um áudio sobre “amigos na vida real e em redes sociais”, mas, como o texto foi também disponibilizado, a atividade de *listening* ficou restrita apenas à atenção solicitada para o reconhecimento do som do “th”, havendo o trabalho somente de leitura. As

questões destinadas às práticas orais (as questões 3 e 4) foram apresentadas na figura 11 e mostram algumas estruturas básicas que podem ser utilizadas para dar suporte às questões levantadas, que foram situadas, ou seja, foram contextualizadas, apresentando um propósito comunicativo, e focadas no desenvolvimento da competência linguístico-comunicativa. É importante observar, no entanto, que os questionamentos levantados estão mais relacionados à leitura crítica do que ao letramento crítico (releia a comparação feita no Quadro 1), havendo apenas uma tentativa de reflexão que extrapola o texto apresentado, pois busca uma identificação com a vida do aluno. No entanto, não há um aprofundamento nos questionamentos levantados e nem uma problematização é verificada, fazendo com que seja necessário que o professor planeje outros questionamentos que possam ser inseridos no seu plano de aula.



Vamos analisar uma atividade de prática escrita? A unidade 4, do livro *Alive High* 2o ano, traz o tema: “*Going Mobile*”. Após um pequeno texto na língua inglesa sobre o envio de mensagem de textos, a seguinte atividade é proposta: “*your task is to write a message to a friend using your cell phone. Before you start, let`s review some characteristics of this genre: the sentences are normally simple, the use of abbreviations is very common, the text is organized in short paragraphs*”. Olhe a guideline proposta pelos autores e analise a atividade em termos de propostos comunicativos e de letramento crítico e prepare um quadro sobre as questões linguístico-comunicativas, similar ao quadro 3, desta aula.

Writing Steps

Organizing

- Find more abbreviations on the Internet.
- Make a list of elements to include in your message.

Preparing the first draft

- Make a first draft.
- Make sure that your message follows texting etiquette and is polite.
- Check the abbreviations.

Peer editing

- Evaluate and discuss your message with a classmate.
- Make the necessary adjustments.

Publishing

- Write the final version of your message and send it to a friend. Include a copy in your portfolio or publish it on Wikispaces.

Genre: Text message
Purpose: To interact informally
Tone: Informal
Setting: Cell phone
Writer: You
Audience: A friend

Não escreva no livro.



Writing steps da atividade de prática escrita da unidade 4 do livro *Alive High* 2o ano. Fonte: MENEZES et al, 2017b, p. 67

COMMENTS ON THE ACTIVITIES

Antes de responder à questão, faça a leitura cuidadosa do material apresentado nesta aula, principalmente no que se refere às orientações para o trabalho das práticas escritas, encontradas nas OCEM. Analise o quadro 3 e no modo pelo qual as Orientações Curriculares analisaram as atividades de prática escrita, de acordo com o desenvolvimento das competências linguístico-comunicativas. Somente após essa análise, redija seu texto. Caso ainda tenha dúvidas, entre em contato com o seu tutor, solicitando explicações adicionais.

Com esta atividade, finalizamos a aula 05! Tenho certeza que, ao final dessa aula, você refletiu sobre as orientações das OCEM e a sua prática em sala de aula. Encontramo-nos na aula 06, para que possamos discutir as orientações presentes no PNLD. Até a próxima aula!

CONCLUSION

Finalizamos a quinta aula, que teve por objetivo discutir as questões levantadas pelas Orientações Curriculares para o Ensino Médio. Maior destaque foi dado para as questões relacionadas ao trabalho da leitura, com ênfase na leitura crítica, e diferentemente dos PCN, alguns modelos foram propostos, com ideias de como esquematizar algumas atividades, a partir de temas selecionados. As OCEM também se referem ao uso de uma abordagem comunicativa para o ensino da oralidade, mas, diferentemente do que é proposto nos PCN, essa prática não deveria ser o objetivo final da aula, já que, além da necessidade de desenvolvimento linguístico do aluno, as OCEM também estão preocupadas com o estabelecimento de dinâmicas que possam favorecer o trabalho com o letramento crítico em sala de aula.

A análise dos exemplos apresentados e dos quadros disponibilizados podem ser de grande ajuda quando do planejamento de aulas, servindo como uma ideia para o professor de línguas estrangeiras. A partir das discussões levantadas nesta aula, o professor pode planejar suas atividades, tendo como objetivo o trabalho com as questões linguísticas e com o letramento crítico, de modo que possa trabalhar o seu papel de formador de cidadãos críticos.

Lembramos, mais uma vez, que atividades extras e complementares poderão ser postadas pelo seu professor na plataforma do seu curso.

Bons estudos e um ótimo desempenho a todos!!



SUMMARY

Nossa quinta aula teve por tema *O ensino de língua inglesa e a legislação brasileira: As OCEM*. Logo na introdução desse documento, é destacada a preocupação que se deve ter com o papel educacional de uma LE no ensino médio, com ênfase na discussão de questões cruciais, como a cidadania, a força da globalização e a dicotomia inclusão/exclusão. Da mesma forma, encontramos discussões valiosas acerca das teorias sobre a linguagem, e os conceitos de letramentos, multiletramentos, multimodalidade e hipertexto.

As OCEM destacam o cuidado que devemos ter, ao buscar práticas que privilegiem a inclusão, de modo que uma exclusão não ocorra, o que pode acontecer quando consideramos o aluno apenas como um consumidor de linguagem, retirando dele o papel ativo de ser, também, produtor de conteúdos, fazendo com que o discente pense ser capaz apenas de apenas consumir o que é escrito, desconsiderando o seu papel como sujeito ativo na sociedade e nas práticas educacionais. Esse pensamento deve também ser aplicado como pensamos na inclusão digital. É importante reforçar que essa inclusão digital não deve ser colocada como excludente, e o aluno deve se perceber como produtor de conhecimento e de produtos digitais, uma vez que essa oportunidade de acesso às novas tecnologias e à comunicação pode significar a possibilidade de ascensão social daqueles que, por muito tempo, foram excluídos.

As OCEM discorrem sobre o ensino de línguas a partir de práticas voltadas para a competência linguístico-comunicativa dos alunos e, principalmente, de propostas que tenham o letramento crítico como prioridade, considerando que a aprendizagem de uma língua estrangeira é de fundamental importância para o trabalho da criticidade, através do estabelecimento de questões que levem à problematização das questões levantadas e façam com que o aluno reflita sobre a sua realidade e os seus conceitos.

Algumas atividades foram analisadas, no que se refere ao trabalho de gramática, de leitura e de práticas orais e de escrita, com o objetivo de fazer com que você reflita sobre os conteúdos trabalhados e suas práticas em sala de aula.

Após as discussões aqui estabelecidas, é importante comparar as questões abordadas nas OCEM com aqueles presentes Parâmetros Curriculares Nacionais, objeto de estudo da aula 04.



SELF-EVALUATION

- 1) Sou capaz de compreender as orientações para o ensino da língua inglesa contidas nas orientações curriculares para o ensino médio – OCEM?;
- 2) Sou capaz de compreender as orientações para o ensino de leitura, segundo as OCEM?;
- 3) Sou capaz de compreender as orientações para o ensino da Comunicação oral, segundo as OCEM?;
- 4) Sou capaz de compreender as orientações para o ensino da Prática escrita, segundo as OCEM?;
- 5) Sou capaz de analisar livros e materiais didáticos destinados ao ensino da língua inglesa, a partir dos pressupostos elencados nas OCEM?.



NEXT CLASS

O tema da nossa próxima aula será *O ensino de língua inglesa e a legislação brasileira: o PNLD*, e estudaremos as orientações contidas no Programa Nacional do livro Didático no que se refere aos materiais indicados para o ensino fundamental e médio.

REFERENCE

BENESSAIEH, Afef. Multiculturalism, interculturality, transculturality. In: _____. (org.) *Transcultural Americas/ Amériques transculturelles*. Ottawa: Les Presses de l'Université d'Ottawa, 2010. p. 11-38.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**: linguagens, códigos e suas tecnologias / Secretaria de Educação Básica – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

CERVETTI, G.; PARDALES, M. J.; DAMICO, J. S. A tale of differences: comparing the traditions, perspectives and educational goals of critical reading and critical literacy. *Reading Online*, v. 4, n. 9, 2001. Disponível em:

<http://www.readingonline.org/articles/art_index.asp?HREF=articles/cervetti/index.html>. Acesso em: 22 junho. 2017.

DUBOC, Ana Paula. **Letramento Crítico nas brechas da sala de línguas estrangeiras**. In: TAKAKI, N.; MACIEL, R. F. Letramentos em terra de Paulo Freire. Campinas-SP: Pontes, 2017.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução: tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2011.

KUMARAVADIVELU, B. **Toward as postmethod pedagogy**. TESOL Quarterly, v. 35, n.4, 2001.

KUMARAVADIVELU, B. **Beyond Methods: Macrostrategies for Language Teaching**. New Haven and London: Yale University Press, 2003.

KUMARAVADIVELU, B. **Understanding language teaching: from method to postmethod**. Mahwah: Erlbaum, 2006.

KUMARAVADIVELU, B. **Language teacher education for a global society**. Routledge: Taylor& Francis, 2012.

LIMA, Diógenes Cândido de. **Vozes da (re) conquista: o papel da cultura no ensino da Língua Inglesa**. Polifonia, n. 15, p. 87-107, 2008.

MENEZES, Vera et al. **Alive high: 1º ano ensino médio**. São Paulo: Edições SM, 2017a.

MENEZES, Vera et al. **Alive high: 2º ano ensino médio**. São Paulo: Edições SM, 2017b.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. **Identidades fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula**. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2006.

NIETO, Sonia. **Language, culture, and teaching: cultural perspectives**. New York: Routledge, 2009.