Modalização dos gêneros teatro e música para o ensino de língua inglesa no contexto do IFTO

Elkerlane Moraes[1], Rhyan Rodrigo Araújo[2], Artur Borges[3], Isabela Macedo[4]

[1] Mestre em Linguística e professora de línguas inglesa e portuguesa do IFTO – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins, Distrito Agroindustrial, Vila de Santana, Paraíso do Tocantins. E-mail: elkerlane@ifto.edu.br

[2] Estudante do curso de Médio Integrado em Informática do IFTO – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins, Distrito Agroindustrial, Vila de Santana, Paraíso do Tocantins. E-mail: Rhyan1994@hotmail.com

[3] Estudante do curso de Médio Integrado em Meio Ambiente do IFTO – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins, Distrito Agroindustrial, Vila de Santana, Paraíso do Tocantins. E-mail: arturborges15@hotmail.com

[4] Estudante do curso de Médio Integrado em Meio Ambiente do IFTO – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins, Distrito Agroindustrial, Vila de Santana, Paraíso do Tocantins. E-mail: isabela.141@hotmail.com

Resumo: Este projeto visa à construção de modelos didáticos de ensino de língua inglesa em consonância com os documentos oficiais[5] que regem a educação, os quais preconizam que o ensino de LI deve promover inclusão, preparando o educando para sua inserção no mercado de trabalho. Neste aspecto, nosso trabalho envolve um conjunto de ações dispostas a investigar e desenvolver estratégias adequadas para promover o ensino-aprendizagem de língua inglesa em alunos com índices pouco satisfatórios. Com este intuito, o projeto envolve um conjunto de ações de linguagem segmentadas em uma sequência didática (SD) enfocando dois gêneros textuais: teatro e música. A escolha desses dois gêneros ocorreu como uma tentativa de se trabalhar alternativas mais atraentes de ensino de língua inglesa ao público jovem e adolescente. Para concretizar nosso escopo, foram selecionados três alunos do primeiro ano do ensino médio que apresentaram baixos índices de aprendizagem na componente de LI. As atividades ocorreram extraclasses e foram executadas segundo o modelo provido por Schneuwly e Dolz (2004). Esperamos com este trabalho, fornecer novas abordagens de ensino de língua inglesa consoantes com as necessidades pedagógicas do nosso contexto.

Palavras-chave: interacionismo sociodiscursivo, sequência didática, língua inglesa, gênero textual

1. INTRODUÇÃO

Com o advento dos documentos oficiais que regem a educação (PCN, OCNEM) muito se tem discutido a respeito de uma educação inclusiva, entretanto, ainda não vislumbramos no contexto atual, formas de se concretizar a inclusão. Em relação ao ensino de línguas, preconizado nos documentos oficiais como uma disciplina capaz de proporcionar ao educando amplas oportunidades de agir no seu meio, percebemos que há uma discrepância entre o que se espera e o que realmente acontece. Em função de sua relevância global, a língua inglesa (doravante LI) foi inserida no currículo da educação básica como disciplina obrigatória, todavia, o que se observa é que ao invés de promover inclusão aos educandos, a inserção da LI tem ratificado ainda mais a exclusão. Isso pode ser notado nos discursos que circulam, inclusive de professores (OCNEM-LE, 2006, p.88), quando afirmam que só se aprende inglês quem faz cursos extracurriculares. Esta situação demonstra o fracasso das práticas de ensino de LI na escola regular de Ensino Médio.

2. SEQUÊNCIA DIDÁTICA

---

[5]Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (OCNEM)

ISBN 978-85-62830-10-5
VII CONNEPI©2012

Em análise às bases amplamente defendidas nos documentos oficiais para a educação, caminhamos em direção aos pressupostos teórico-metodológicos do Interacionismo Sociodiscursivo (doravante ISD) (BRONCKART, 2006) a respeito das capacidades de linguagem a serem desenvolvidas no aluno, cuja pertinência na orientação das atividades escolares para o desenvolvimento da leitura crítica "pode ser entendida como forma de levar o aluno a agir, tomar decisões, deliberar, construir representações sobre conceitos abstratos, formar opinião e partilhá-la com o grupo" (CRISTÓVÃO, 2002, p.254). Neste aspecto, aliamos nossa pesquisa ao referencial teórico de Bronckart (2003), idealizador do ISD, cuja concepção considera o papel da linguagem como fundamental na construção do conhecimento que se efetiva nas condutas humanas em determinado quadro social. Para situar nossa pesquisa dentro deste arcabouço teórico, utilizamos instrumentos de coletas de dados dispostos a especificar o contexto do qual os alunos emergem e, consequentemente, identificar as ações de linguagem praticadas neste contexto. Outro ponto em comum entre nossa pesquisa e o ISD é o fato de utilizarmos, em nossa coleta, o aporte teórico de Schneuwly e Dolz (1998) que propõem as sequências didáticas (SD), como forma de desenvolver as capacidades de linguagem a partir da concepção de linguagem de Bronckart (2006) que considera o discurso produto da interação entre elementos semióticos e sociais

Para fornecer uma visão mais clara das bases que fundamentam as sequências, apresentaremos a seguir o modelo original proposto por Schneuwly e Dolz (2004) e os objetivos esperados, nesta pesquisa, com o uso de uma SD desenvolvida sob o mesmo fundamento:

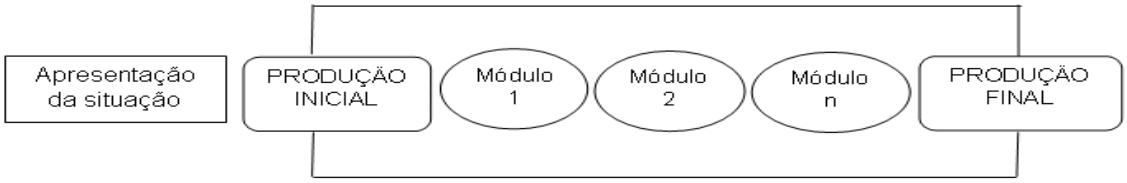

Figura 1 - Modelo de SD idealizado por Schneuwly e Dolz (2004)

Partindo dessa compreensão, Schneuwly e Dolz (op. cit.) entendem que o modelo ideal deve emergir do contexto de produção, ou seja, da situação concreta para a elaboração das SDs. Para eles, no ensino convém identificar as demandas do contexto de produção e iniciar o trabalho com as sequências a partir das ações verbais praticadas e requeridas neste contexto. Dessa forma, a relevância atribuída pelo aluno ao gênero trabalhado em sala, advém de sua utilidade como elemento de comunicação nas esferas sociais no qual está inserido. Nesse sentido, o aprendiz se sentirá motivado a estudá-lo, uma vez que será um instrumento que lhe permitirá agir no seu meio social. Esse princípio encontra-se amplamente apontado nos documentos oficiais, cuja justificativa para se desenvolver o ensino sob a ótica dos gêneros textuais é proporcionar o desenvolvimento de diferentes habilidades comunicativas a partir da relação entre texto e contexto e suas implicações sociais, para que os alunos reconheçam a funcionalidade dos conteúdos e das atividades trabalhadas em sala de aula para sua vida social. Tese reiterada a seguir:

> Toda educação verdadeiramente comprometida com o exercício da cidadania precisa criar condições para o desenvolvimento da capacidade de uso eficaz da linguagem que satisfaça suas necessidades pessoais – que podem estar relacionadas às ações efetivas do cotidiano, à transmissão e busca de informação, ao exercício da reflexão (PCN-EF, 1997, p. 30).cotidiano, à transmissão e busca de informação, ao exercício da reflexão (PCN-EF, 1997, p. 30).ações efetivas do cotidiano, à transmissão e busca de informação, ao exercício da reflexão (PCN-EF, 1997, p. 30).

Percebe-se, nessa citação, que os autores dos PCN's entendem que a interação pela linguagem compreende a efetiva concretização das práticas sociais, o que vem ao encontro do modelo das

sequências didáticas como forma de letramento em gêneros textuais proposto pelos autores supracitados.

2.1 Metodologia - Pesquisa-Ação

Segundo os propósitos estabelecidos para processar a investigação, o caráter dessa pesquisa, conforme aponta Moita Lopes (1996) e Thiolent (2003), configura-se como pesquisa-ação, pois investiga e promove o desenvolvimento de novas ferramentas pedagógicas. Enfatizando uma auto-reflexão sobre a prática docente, este tipo de estudo provê o professor-pesquisador com a possibilidade de modificar uma situação vivenciada por ele e seus alunos em sala de aula. No nosso caso, a construção de um modelo didático a partir das necessidades pedagógicas dos alunos identificadas na investigação. Sendo os dados extraídos diretamente da realidade envolvente do professor-pesquisador, de um problema concreto e vigente em seu contexto, neste caso, das dificuldades enfrentadas pelo professor de LI para concretizar o ensino de forma satisfatória, este tipo de pesquisa investiga o desempenho da ação docente levada a cabo e minimiza o tom da afirmativa contida nas "Diretrizes para a formação inicial de professores da educação básica" (BRASIL – MEC, 2006, p.5) de que os professores são despreparados para as exigências da sociedade contemporânea. Aplicada ao ensino-aprendizagem de línguas, 'pesquisa-ação' é, por conseguinte, o método de investigação em que o professor torna-se o pesquisador principal de suas ações e não mero consumidor de pesquisas realizadas por quem está, muitas vezes, fora do ambiente da sala de aula. Com essa abordagem, o professor passa a refletir sobre seu desempenho, e com base em suas observações propõe mudanças produtivas, como explica Wallace (1998):

> "um dos meios mais eficazes de resolvermos nossos problemas profissionais e de continuarmos a crescer na profissão, (...) é através da reflexão sobre nossa prática profissional, [que] pode ser feita de várias maneiras, [mas, sobretudo através da] 'pesquisa-ação', que defino como a coleta e análise sistemáticas de dados relativos ao aperfeiçoamento de algum aspecto de nossa prática profissional. [Nesse aspecto], a pesquisa-ação difere de outros tipos mais tradicionais de pesquisa, os quais estão muito mais preocupados com o que é universalmente verdadeiro, ou ao menos generalizável a outros contextos. (...) A pesquisa-ação é diferente de outros tipos mais tradicionais e convencionais de pesquisa, porquanto focaliza a prática profissional individual, ou de pequenos grupos, e não está tão preocupada em fazer afirmações gerais."

Nesse sentido, asseveramos que nossa pesquisa evidencia dificuldades peculiares de aprendizagem em LI de um público específico, que poderão provocar reflexões salutares e, por conseguinte, elucidar aspectos pouco focalizados atualmente, como aspectos formativos e o contexto dos alunos, mas que perpassam e refletem nossa realidade.

Esperamos com este trabalho, fornecer novas abordagens de ensino de LI que poderão, prospectivamente, auxiliar na constituição de grades curriculares consoantes com as necessidades pedagógicas do nosso contexto.

2.2 Análise e Interpretação dos dados

Conforme explicamos, nosso estudo conjuga as teorias dos gêneros textuais do ramo da lingüística textual e da sócio-retórica de Miller (2009) ao Interacionismo Sociodiscursivo de Bronckart (2003) com o objetivo de nos fornecer bases seguras para a construção de modelos didáticos (SCHNEUWLY E DOLZ, 2004) nos gêneros teatro em música aplicados ao ensino de língua inglesa na escola média profissional. Para este fim, iniciamos a pesquisa aplicando um questionário sociocultural, para investigar aspectos de natureza psicossociológica, nos quais, segundo Bronckart (2003), é condição fundamental para legitimar os procedimentos e validar os resultados de pesquisas sobre o desenvolvimento humano, tal como se enseja neste trabalho. Dessa forma, citamos como resultado principal, mesmo que preliminar, a construção do perfil dos alunos a partir da identificação de suas preferências e as características do contexto do qual emergem, bem como de uma

compreensão de suas dimensões formativas (CRISTÓVÃO, 2002) por meio da análise do questionário sociocultural. Neste aspecto, ressaltamos que conhecer as preferências dos aprendizes é um referencial para o professor de LI, no que tange à escolha do gênero textual, aos temas abordados e às estratégias a serem utilizadas nas atividades pedagógicas de LI. Assim, identificamos que os participantes deste projeto têm entre 14 e 18 anos sendo 68% do sexo masculino e 32% do sexo feminino.

A maior parte desses alunos afirma ter estudado todo, ou praticamente todo, o ensino fundamental em escola pública estadual. Os demais concluíram em escola particular ou em escola pública municipal.

A família desses alunos é, na maioria dos casos, formada por 4 ou 5 pessoas. Quando questionados sobre o nível de escolaridade dos pais, os alunos dão a seguinte informação:

Nenhuma escolaridade	**1**	**2%**
Ensino fundamental incompleto (até a 4ª série do primeiro grau	9	22%
Ensino fundamental completo (até a 8ª série do primeiro grau	7	17%
Ensino médio (segundo grau) incompleto	4	10%
Ensino médio (segundo grau) completo	14	34%
Superior incompleto	1	2%
Superior completo	2	5%
Pós-Graduação	1	2%
Outro	2	6%

Quadro 1: Nível de escolaridade dos pais

Nenhuma escolaridade	**0**	**0%**
Ensino fundamental incompleto (até a 4ª série do primeiro grau	3	7%
Ensino fundamental completo (até a 8ª série do primeiro grau	4	10%
Ensino médio (segundo grau) incompleto	2	5%
Ensino médio (segundo grau) completo	14	34%
Superior incompleto	3	7%
Superior completo	7	17%
Pós-Graduação	8	20%
Outro	0	0%

Quadro 2: Nível de escolaridade das mães

A respeito do nível de escolaridade dos pais, fazemos uma breve incursão sobre o que dizem as OCNEM-LE (2006) a respeito das experiências prévias de aprendizagem dos pais. De acordo com o que se preconiza nesse documento, a aprendizagem ocorre principalmente por meio da atividade de leitura e, portanto, esta deve ser considerada uma prática sociocultural, em que grupos sociais distintos numa mesma cultura, usam materiais escritos de formas diferentes, em diversos conjuntos de habilidades (GEE, 2000 apud OCNEM, 2006). As OCNEM (2006). Ressaltam ainda, que o uso da escrita, em materiais impressos, varia muito entre as classes sociais mais favorecidas e as menos favorecidas, influenciando não apenas na questão do poder de compra dos livros, mas também em um uso bastante particular deles. Em relação a isso, as OCNEM (op. cit. p. 101) afirmam que,

> Os pais das classes sociais mais favorecidas introduzem seus filhos, numa idade ainda tenra, no universo dos livros como objetos físicos a serem manipulados e com os quais se aprende a interagir, mesmo antes da aquisição da leitura. Nessas interações com os livros, há uma complexa mistura do uso da linguagem escrita,

> visual e falada: os adultos leem os livros em voz alta, apontando ora para as figuras ora para as palavras escritas nas páginas, não apenas narrando ou contando uma história, mas também fazendo perguntas à criança, tais como: "Quem é esse aí?" "Você gosta dele?" "Por quê?" "Ele parece com o quê?", etc. Além de passar indiretamente à criança a complexa interligação entre a escrita e a fala, e entre as habilidades de ler, ouvir e ver, esses pais já exercitam a criança nas habilidades de perceber a ligação entre a informação falada/verbalizada e a escrita no papel – percepção essa de grande valia na preparação da criança para o letramento.

Esse excerto revela-nos a relevância de questões tais como, o grau de escolaridade, o poder aquisitivo, e a situação de trabalho dos pais, para evidenciar a forma como os alunos encaram as diferentes formas de aprendizado, uma vez que a influência da família é apontada nas OCNEM (2006) como um elemento constitutivo de modelização da aprendizagem.

Sobre o questionamento quanto ao nível de conhecimento de Língua Inglesa (LI), 37% dos alunos disseram que leem bem, mas escrevem mal e não falam; 15% leem e escrevem bem e falam razoavelmente; 32% consideram seu conhecimento em LI praticamente nulo; 7% leem e escrevem bem, mas falam mal e os 10% restantes falam, leem e escrevem bem.

Como forma de ratificar a relevância dos gêneros escolhidos para trabalhar com os alunos, o questionário indaga sobre os principais assuntos de interesse dos alunos. Para o qual se obtém as seguintes respostas:

Música	34	83%
Esporte	20	49%
TV	21	51%
Jornal	15	37%
Moda	10	24%
Filmes	27	66%
Política	7	17%
Informática	33	80%
Economia	6	15%
Livros	9	22%
Educação	14	34%
Jogos	29	71%
Artes	7	17%
Culinária	4	10%
Profissão	19	46%
Turismo	14	34%
Humor	29	71%
Saúde	12	29%
Lazer	22	54%
Cultura	18	44%
Concursos	17	41%
Shows	18	44%

Quadro 3: Preferências dos alunos por temática

Desse modo, 83% dos alunos pesquisados se interessam por música, reiterando a relevância de nossa escolha em trabalhar o gênero música, logo em segundo lugar, informática, por se tratar da

própria área de conhecimento dos alunos, seguidos por jogos, humor, filme e lazer, convergindo, de certo modo, para nossa segunda proposta de modelização didática de gênero, qual seja, o gênero teatro.

A partir destas informações serão desenvolvidos os módulos da sequência didática nos referidos gêneros textuais para que em nosso contexto atual, ou prospectivamente, sejam constituídas práticas de ensino de LI em consonância com nossa realidade pedagógica.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como explicitado ao longo do trabalho, além do questionário que evidencia aspectos sociais dos alunos, a Sequência Didática foi composta por duas atividades fragmentadas em 4 módulos cada uma conforme especificamos a seguir

a) Atividade 1: *Introducing yourself*

Esta atividade foi realizada em dois módulos de 45 minutos cada e é composta por uma paródia da música *Litlle Boat* (Meu barco é pequeno) enfocando o vocabulário utilizado numa situação que requer auto-apresentarão. A atividade focaliza o uso dos pronomes pessoais: sujeito, objeto, possessivo adjetivo e possessivo. Na atividade os alunos são instados a aprender a música para se auto-apresentarem posteriormente. A atividade propõe ainda que os alunos trabalhem em dupla e apresentem seus pares em língua inglesa utilizando o vocabulário trabalhado.

Participaram da atividade 3 alunos da 2ª série de informática integrada ao Ensino Médio, nos quais são identificados por *learner 01, learner 02, learner 03*. Sobre a apresentação da atividade apresentamos os seguintes resultados:

Learner 01 : Apresentou a atividade sem a necessidade de lembretes. Segundo o aluno, a atividade com a música ajudou a compreender os pronomes que seriam requeridos numa prova bimestral de inglês.

Learner 02 : Segundo a aluna, foi mais eficaz estudar praticando com uma música do que com atividades de escrita em sala de aula.

Learner 03 : Apresentou sem utilizar lembretes. Segundo ela, a atividade com música ajudou a aprimorar a pronúncia e a compreender o significado dos pronomes e completou: “Agora sei quando usar os pronomes.”

Neste aspecto, corroboramos Bronckart (2006), idealizador do ISD, que considera o papel da linguagem como fundamental na construção do conhecimento que se efetiva nas condutas humanas em determinado quadro social, daí a importância de se trabalhar um gênero em consonância com as preferências e vivência dos aprendizes.

Partindo dessa compreensão, corroboramos Schneuwly e Dolz (2004) acerca do modelo ideal de atividades, ao afirmar que estas devem emergir do contexto de produção dos aprendizes, ou seja, da situação concreta para a elaboração das SDs. Dessa forma, a relevância atribuída pelo aluno ao gênero trabalhado em sala, advém de sua utilidade como elemento de comunicação nas esferas sociais no qual está inserido. Nesse sentido, o aprendiz se sentirá motivado a estudá-lo, uma vez que será um instrumento que lhe permitirá agir no seu meio social.

b) Atividade 2: *Excuse me, my teacher*

Esta atividade, à semelhança da primeira, também foi realizada em dois momentos. Em primeira instância, foi apresentada, aos alunos, uma paródia da cantiga de roda *Jó slaves* (Escravos de Jó) enfocando o vocabulário utilizado para pedir permissão para ir ao banheiro e para beber água. A atividade foi proposta para que os alunos apresentassem individualmente. Num segundo momento, os alunos passaram às apresentações nas quais passamos a relatar a seguir:

Learner 01: O aluno não utilizou lembretes no momento da apresentação. Identificamos que o aluno tem dificuldade com a pronúncia, mas o mesmo afirmou que atividade com música o ajudará a aprimorá-la. O aluno informou ainda que o trabalho com paródias se mostrou eficaz em outro momento, quando necessitou estudar individualmente tempos verbais em língua inglesa. O aluno assumiu um compromisso de utilizar o vocabulário apreendido durante as aulas de LI.

Learner 02: A aluna apresentou sem a utilização de lembretes e afirmou que apreciou muito a atividade.

Learner 03: À semelhança dos demais, a aluna apresentou sem utilizar lembretes. Assumiu que tem dificuldades com a pronúncia e considera que "cantar é mais fácil do que falar".

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em relação aos principais resultados da pesquisa, concluímos que os alunos agem pautados por uma exigência social, desse modo, as atividades pedagógicas devem contemplar isso, além disso, os alunos mobilizam as capacidades de linguagem em consonância com os conhecimentos que lhes são disponíveis. Finalmente, reiteramos em nossa pesquisa que os alunos possuem estilos diferentes e isso deve ser considerado no momento da avaliação.

Em relação ao efetivo trabalho com a SD, concluímos nossa pesquisa convictos de termos sistematizado um instrumento diagnóstico de conhecimentos inerentes ao ensino de língua inglesa em nosso contexto que, prospectivamente, poderá servir de instrumento para que sejam constituídas grades curriculares no nível do sistema educacional do Ensino Médio, em consonância com as nossas necessidades pedagógicas, e que, com as devidas ressalvas, poderá ser utilizado em outras situações de aprendizagem de leitura e produção textual. Sobre isso Dolz (2009 apud MACHADO, 2009), acrescenta que, do ponto de vista acadêmico, o desafio é desenvolver pesquisas que levem em consideração o contexto complexo e heterogêneo da sociedade brasileira, a fim de analisar as situações de ensino e de formação do país e de contribuir para melhorar tanto o trabalho de professores de línguas quanto a aprendizagem dos alunos.

Nesse aspecto, acrescentamos que esse instrumento poderá ser útil, também em trabalhos de formação contínua de professores, quer seja para orientar a produção e a avaliação de material didático por eles produzidos, quer seja para fornecer-lhes critérios para uma progressão curricular sistematizada ou para a análise e escolha de material didático pertinente ao desenvolvimento e às necessidades reais de seus alunos.

.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. 1997. **Parâmetros Curriculares Nacionais** – Língua Portuguesa. Brasília, MEC/SEF.

BRASIL/MEC/SEB. **Orientações Curriculares para o ensino médio,** vol 2. Brasília: MEC/SEB, 2006.

BRONCKART, J.P. **Atividade de linguagem, textos e discursos: Por um interacionismo Sociodiscursivo.** Trad. Ana Raquel Machado, Péricles Cunha. São Paulo:EDUC, 2003.

_____, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006.

CRISTÓVÃO, V.L. **Gêneros e ensino de leitura em LE: os modelos didáticos de gêneros na construção e avaliação de material didático.** (Tese de Doutorado) São Paulo: PUC, 2002a.

MILLER, C. R. **Estudos sobre Gênero Textual, Agência e Tecnologia.** Recife: ABEU – Associação Brasileira das Editoras Universitárias, 2009.

MOITA LOPES, L.P. **Pesquisa interpretativista em Linguística Aplicada: a linguagem como condição e solução.** D.E.L.T.A, v.10, n. 2, p. 329-338, 1994.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola.** Campinas: Mercado de Letras, 2004c.

THIOLLENT, M. **Metodologia de pesquisa-ação.** São Paulo, SP: Cortez, 2003.

WALLACE, M. **Training foreign language teachers***:* a reflective approach. Cambridge Teacher Training and Cambridge Language Development, 1991.