



**FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE CAMPO GRANDE
CURSO DE LETRAS - PORTUGUÊS/ESPAÑOL**

MARINA MERCADO SOARES GAÚNA

**LETRAMENTOS E MULTILETRAMENTOS NA ESCOLA:
REFLETINDO SOBRE ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA
ESPAÑOLA**

CAMPO GRANDE - MS

2016



**FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE CAMPO GRANDE
CURSO DE LETRAS - PORTUGUÊS/ESPAÑHOL**

MARINA MERCADO SOARES GAÚNA

**LETRAMENTOS E MULTILETRAMENTOS NA ESCOLA:
REFLETINDO SOBRE ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA
ESPAÑHOLA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito final para a obtenção da Graduação em Letras/Espanhol, da Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul - UEMS, sob a orientação da Prof.^a Me. Karla Ferreira Costa.

CAMPO GRANDE - MS

2016

MARINA MERCAO SOARES GAÚNA

**LETRAMENTOS E MULTILETRAMENTOS NA ESCOLA:
REFLETINDO SOBRE ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA
ESPAÑHOLA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito final para a obtenção da Graduação em Letras/Espanhol, da Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul - UEMS, sob a orientação da Prof.^a Me. Karla Ferreira Costa.

Aprovado em: ____/____/____.

Conceito: _____.

BANCA EXAMINADORA

Prof. ^a Msc. Karla Ferreira Costa

Prof. Dr. Ruberval Franco Maciel

Prof.^a Dra. Adriana Lúcia de Escobar Chaves de Barros

Prof. Dr. (Suplente)

CAMPO GRANDE - MS

2016

O sucesso nasce do querer, da determinação e persistência em se chegar a um objetivo. Mesmo não atingindo o alvo, quem busca e vence obstáculos, no mínimo fará coisas admiráveis.

(José de Alencar)

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, por ter me dado forças, quando me senti desmotivada; esperança, quando o desânimo tomava conta de mim e coragem para seguir adiante em mais uma empreitada.

Ao meu marido Willian e a minha filha Mel, que entenderam a minha necessidade de buscar o conhecimento, e me incentivaram nas vezes que desanimei.

A minha Orientadora, Karla Ferreira Costa, pela dedicação, paciência e força: minha gratidão.

A todos os professores do Curso de Letras/Espanhol da UEMS.

A todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para o desenvolvimento deste trabalho.

Dedico este trabalho a minha amada filha Mel e meu marido Willian.

RESUMO:

O presente artigo traz uma breve reflexão sobre o ensino da língua espanhola obtida em uma prática docente na Escola Estadual Dolor Ferreira de Andrade, Campo Grande – Mato Grosso do Sul – MS, no primeiro semestre do ano letivo de 2016, considerando-se os desafios do ensino e aprendizagem da língua espanhola na escola. O objetivo do estudo foi verificar a compreensão de leitura de textos de língua estrangeira por estudantes do nível médio e buscar oportunizar diferentes possibilidades de interpretação mediante o trabalho contínuo e orientado, com o uso de textos impressos e em mídia digital. A indagação proposta foi: quais textos e recursos poderiam fazer despertar nos alunos o interesse em língua espanhola, assim como, estimular diferentes interpretações. A metodologia utilizada foi um relato de experiência e sua análise baseada nas teorias dos letramentos (SOARES, 2003, 2004), multiletramentos (ROJO, 2013) e letramento crítico (JORDÃO, 2013; MACIEL, 2011; MENEZES de SOUZA, 2011; MONTE MÓR, 2010). Neste projeto procurou-se enfatizar as experiências desenvolvidas com os alunos com a finalidade de proporcionar momentos significativos de ensino e da aprendizagem de língua espanhola.

PALAVRAS-CHAVE: Letramento. Multiletramentos. Letramento Crítico e Língua Espanhola.

RESUMEN:

En este artículo traje una breve reflexión sobre la enseñanza de la lengua española obtenida en una práctica docente en el Estado Escuela Dolor Ferreira de Andrade, Campo Grande - Mato Grosso do Sul - MS en la primera mitad del año escolar 2016, teniendo en cuenta los retos de la enseñanza y el aprendizaje de la lengua española en la escuela. El objetivo del estudio fue verificar la comprensión de la lectura de textos en otros idiomas para estudiantes de escuelas secundarias y crear oportunidades para buscar diferentes posibilidades de interpretación por el trabajo continuo y orientado, con el uso de textos impresos y medios digitales. La cuestión propuesta era: ¿Qué textos y recursos podrían despertar el interés de los estudiantes en español, así como estimular las diferentes interpretaciones. La metodología utilizada fue una investigación basada en las teorías de alfabetizaciones (Soares, 2003, 2004), multialfabetizaciones (Rojo, 2013) y la alfabetización crítica (Jordán, 2013; Maciel, 2011; Menezes de Souza, 2011; Monte Mor, 2010). En este proyecto hemos enfatizado las experiencias desarrolladas con los estudiantes con el fin de proporcionar momentos significativos de la enseñanza y el aprendizaje del español.

PALABRAS CLAVE: Alfabetización. Multialfabetizaciones. Crítico de alfabetización y de idioma español.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 METODOLOGIA	12
3 UM OLHAR SOBRE OS LETRAMENTOS	13
3.1 Letramentos.....	13
3.2 Multiletramentos.....	15
3.3 Letramento Crítico	16
4 RELATO DE EXPERIÊNCIA EM SALA DE AULA	19
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	25
6 REFERÊNCIAS	26

INTRODUÇÃO

A inclusão de uma determinada área na grade curricular depende de muitos fatores, entre eles, a função que desempenha na sociedade. Em relação à língua estrangeira, essa inclusão requer uma reflexão ainda maior sobre a sua utilização pela população em geral. No Brasil a língua estrangeira é utilizada em determinados centros, como por exemplo, cidades turísticas e as cidades de fronteiras nacionais. A língua estrangeira é também utilizada por pequenos grupos das comunidades de imigrantes no país, como o japonês, italiano, entre outras. Nesse sentido, uma pequena parcela da população brasileira faz uso efetivo da língua estrangeira como forma de expressão oral.

Conforme os PCNs, Parâmetros Curriculares Nacionais (1998, p. 24), “[...] na primeira observação a ser realizada é que a língua estrangeira não é vista como elemento importante na formação do aluno, como um direito que lhe deve ser assegurado”. Justamente o oposto, ela é transmitida sem que se considere a sua devida importância na construção do ensino-aprendizagem do aluno.

Dessa maneira, configura-se como problema no sentido de que o domínio da habilidade em leitura da língua estrangeira é necessário para a admissão do Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM, vestibulares e outros cursos. De acordo com BRASIL (PCNs, Parâmetros Curriculares Nacionais, 1998, p.20):

(...) a aprendizagem de leitura em Língua Estrangeira pode ajudar o desenvolvimento integral do letramento do aluno. A leitura tem função primordial na escola e aprender a ler em outra língua pode colaborar no desempenho do aluno como leitor em sua língua materna.

Além disso, o acesso cada vez mais fácil à internet, às redes sociais, contribuíram para a utilização da língua estrangeira no país. As pessoas utilizam várias palavras em outras línguas e expressões idiomáticas no dia-a-dia sem que percebam. Afirma-se que uma das línguas estrangeiras mais utilizadas no mundo globalizado é a língua inglesa. Maciel (2011, p.255) afirma que “[...] a língua inglesa tem sido comumente associada à língua oficial da globalização que tanto pode incluir como excluir cidadãos”. Devido ao crescimento dos meios de comunicação e informatização no Brasil, principalmente da área de tecnologia, nem sempre

traduzidos para a língua portuguesa, utiliza-se cada vez mais a língua inglesa, principalmente no que concerne à descrição em inglês. Outra influência que ocorre é a cultural, provenientes de filmes e propagandas que geram o consumo de produtos estrangeiros.

Nesse contexto, os PCNs, Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998, p.23), “[...] deve-se considerar também o papel do espanhol, cuja importância cresce em função do aumento das trocas econômicas entre os países que integram o Mercado das Nações do Cone Sul – MERCOSUL”. O relacionamento comercial entre os países da América do Sul, além de favorecer a economia, contribui também no aprendizado de outro idioma, ajudando no crescimento profissional e pessoal das pessoas.

Conforme BRASIL (OCEM, Orientações Curriculares para o Ensino Médio –, 2006, p.148):

Para que o ensino da língua estrangeira adquira sua verdadeira função social e contribua para a construção da cidadania, é preciso, pois, que se considere que a formação ou a modificação de atitudes também pode ocorrer – como de fato ocorre – a partir do contato ou do conhecimento com/sobre o estrangeiro, o que nos leva, de maneira clara e direta, a pensar o ensino do Espanhol, antes de mais nada, como um conjunto de valores e de relações interculturais.

Ainda que o ensino da língua espanhola seja para fins específicos, como o escolar e profissional, não se pode ignorar que o ensino deve ser voltado para a formação de um indivíduo crítico, estimulando na aquisição de valores, atitudes e habilidades de pensamento. É importante que o ensino da língua espanhola esteja subordinado à análise de temas relevantes para a vida dos estudantes, na sua formação como cidadão e na sociedade na qual faz parte.

O objetivo do estudo foi verificar os níveis de compreensão de leitura de textos de língua estrangeira por estudantes do nível médio e a possibilidade de aprimorar tais níveis de compreensão mediante o trabalho contínuo e orientado com os textos. No decorrer do período letivo, outras questões complementares foram incorporadas em sala de aula, como por exemplo, o uso de mídia digital e sua influência nos processos de leitura. Nesse trabalho, as indagações que propus foram: quais textos e recursos poderiam fazer despertar nos alunos o interesse em língua espanhola? Quais textos poderiam contemplar temas

relevantes à vida dos alunos e desenvolver o pensamento crítico ao promover diferentes interpretações? Dessa maneira, pôde-se ampliar o processo de reflexão dos alunos sobre seus processos de leitura e os diferentes tipos de texto.

2. METODOLOGIA

O estudo foi realizado no início do primeiro semestre de 2016 na Escola Estadual Dolor Ferreira de Andrade, Campo Grande – Mato Grosso do Sul. Trata-se de um relato de experiência com bases teóricas definidas pelos letramentos, multiletramentos e letramento crítico. O contexto deste relato foi uma sala de aula com alunos do 1º ano do ensino médio, período matutino, média 35 alunos presentes por sala, com duas aulas por semana de 50 minutos. Como a proposta de trabalho foi no primeiro semestre do ano letivo de 2016, as produções de texto dos alunos apresentadas não está escrita em língua espanhola, pelo motivo de não ter não ter havido tempo hábil para aprofundar na escrita espanhola dos alunos.

A pesquisa científica é a captação de informações necessárias para encontrar respostas para uma pergunta e dessa maneira chegar à solução de um problema, possibilitando a reflexão e a transformação da prática. Lakatos e Marconi (2003, p.224) afirmam que:

A finalidade da pesquisa científica não é apenas um relatório ou descrição de fatos levantados empiricamente, mas o desenvolvimento de um caráter interpretativo, no que se refere aos dados obtidos. Para tal, é imprescindível correlacionar a pesquisa com o universo teórico, optando-se por um modelo teórico que serve de embasamento à interpretação do significado dos dados e fatos colhidos ou levantados.

Associo esse contexto de pesquisa científica ao relato de experiência. Assim, com o objetivo de narrar o fato e interpretá-lo, busquei encontrar um tema que fosse significativo dentro da perspectiva teórica dos letramentos, multiletramentos e letramento crítico, e que fizesse sentido para a prática de sala de aula. Foi então que o tema do trabalho surgiu a partir das primeiras regências de aulas, ao observar o desinteresse dos alunos em relação ao aprendizado da língua estrangeira. Para

tanto, foram definidas ações e estratégias de atuação, como utilização de textos e de mídia digital, buscando aguçar o interesse do aluno no aprendizado da disciplina.

3 UM OLHAR SOBRE OS LETRAMENTOS

No mundo globalizado, o indivíduo além de saber ler e escrever, também precisa ser capaz de entender os significados e usos das palavras em diferentes contextos em que elas estão sendo anunciadas. Contextos esses que ultrapassam as fronteiras nacionais fisicamente e digitalmente. Para Freire (1983, p. 09) “[...] a leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente”. Assim, aprender a ler, a escrever, é antes de tudo, compreender o seu contexto.

Para formar cidadãos conscientes e atuantes na sociedade é preciso que as pessoas saibam o que estão lendo e escrevendo, ou seja, interpretem suas leituras e escritas. Por conseguinte, com vistas a alcançar esse objetivo, uma das possíveis estratégias de ensino e aprendizagem seria deixar de exercitar somente o aprendizado automático e repetitivo, e propor atividades que promovam diversas interpretações. Nesse sentido, os letramentos e multiletramentos emergem como bases teóricas que contemplam possibilidades de sala de aula promotoras de momentos de leitura contextualizada, multimodal e crítica.

3.1 Letramentos

A questão que, então, se apresenta seria: alfabetizar ou letrar? Alfabetizar se define como ensinar o indivíduo a ler e escrever. Letrar, no entanto, vem a ser ensinar o indivíduo a ler e escrever, na prática da leitura e da escrita. Assim, ele responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita. Conforme Soares (2003, p.03) “[...] letrar é mais que alfabetizar, é ensinar a ler e escrever dentro de um contexto onde a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da

vida do aluno”. Desse modo, o letramento é realizado em uma dimensão individual e social, a pessoa faz a apropriação do conhecimento com as demandas da prática social, há uma preocupação em fazer o outro entender o que está lendo ou escrevendo. O letramento é realizado muito antes de a criança frequentar a escola, ele é absorvido de maneira informal no dia-a-dia da criança. Quando essa criança inicia na escola ela traz consigo esse aprendizado.

Para Rojo (2013) letramento e alfabetização não são a mesma coisa, a pessoa pode ter práticas letradas que não exigem a alfabetização, como por exemplo, no contexto do saque do bolsa família, a pessoa pode sacar o dinheiro no caixa eletrônico sem ser alfabetizada. Para utilizar a máquina, o cidadão precisa do letramento digital mesmo que seja analfabeto, já que a informação lá contida é uma digitalização de algo que foi escrito pela máquina. Nessa direção, o letramento pode ser definido como práticas sociais de algo que foi escrito. Rojo (2013) ainda menciona letramento como um “fenômeno da cultura humana semiotizada que usa simbolização, e uma das tecnologias da simbolização é a letra, a escrita e depois a imprensa”.

Atualmente, a prática da leitura não está mais isolada, somente nos livros e textos impressos. O aluno, por muitas vezes, está inserido em um contexto global, em uma realidade tomada em sua maioria por meios digitais e audiovisuais. Portanto, o ato de ler tem incluído diferentes modalidades de linguagem além da escrita, como por exemplo, imagens e sons. Destarte, as mudanças no contexto social e tecnológico mundial, ampliam-se e modificam-se não só a maneira de disponibilizar as informações e compartilhá-las como também a maneira de lê-las e produzi-las. Soares (2004, p.96) afirma que:

Letramento é palavra e conceito recentes, introduzidos na linguagem da educação e das ciências linguísticas há pouco mais de duas décadas. Seu surgimento pode ser interpretado como decorrência da necessidade de configurar e nomear comportamentos e práticas sociais na área da leitura e da escrita que ultrapassem o domínio do sistema alfabético e ortográfico, nível de aprendizagem da língua escrita perseguido, tradicionalmente, pelo processo de alfabetização.

Portanto, o início do processo de construção do ensino-aprendizagem requer alfabetizar letrando, ou seja, um ensinar a ler e escrever inserido nas práticas sociais da leitura e escrita, de maneira que a pessoa se torne alfabetizada e letrada.

3.2 Multiletramentos

Rojo (2013, p.14) amplia o conceito de letramentos, e apresenta os multiletramentos como:

As práticas de letramento contemporâneas envolvem, por um lado, a multiplicidade de linguagens, semioses e mídias envolvidas na criação de significação para os textos multimodais contemporâneos, e por um lado, a pluralidade e a diversidade cultural trazidas pelos autores e leitores contemporâneos a essa criação de significação.

Desse modo, não se pode ver a prática de leitura de maneira isolada e pensar que ela será apenas incrementada com livros e textos impressos. O estudante é um cidadão que vive em um mundo globalizado, tomado em sua maior parte pelos meios digitais e audiovisuais. Nesse sentido, a perspectiva dos multiletramentos apoia a prática do professor ao considerar textos multimodais, globais que ampliam a perspectiva de leitura (ROJO, 2013). Melão (2010, p.86) corrobora Rojo (2013) ao afirmar que:

O ato de ler, à luz das mudanças de um mundo cada vez mais global, pode agora ter lugar fora dos limites tradicionais da página escrita, com o auxílio da tecnologia, a qual permite desenvolver competências que extravasam as fronteiras da palavra, aliando-lhe sons e imagens em movimento que instalam universos imaginários de forma porventura mais profícua.

Logo, pensar em uma prática pedagógica que leve em conta conceitos de letramento e multiletramentos, é pensar em atividades que tenham como recursos textos advindos desses meios digitais e audiovisuais. Ensinar a entender como funciona um site, um programa de televisão, entre outros, podem oferecer oportunidades aos jovens habilidades críticas nesses novos meios de comunicação. Assim, podem estar preparados para deparar com diversos tipos de mensagem e saber dar tratamento e interpretação adequados a cada um.

Os autores (Rojo e Moura, 2012, p.21) *apud* (Pereira, 2013, p.486) ressaltam que em relação ao letramento, eles tendem a se tornar multiletramentos: "são necessárias novas ferramentas – além das da escrita manual (papel, pena, lápis, caneta, giz e lousa) e impressora (tipografia, imprensa) – de áudio, vídeo, tratamento de imagem, edição e diagramação". Pois, o texto está perdendo seu caráter único, o texto agora pode ser questionado, dialogado, já que seu caráter "multi" agora é "hiper": hipertextos, hipermídias, etc. Como resultado a aprendizagem também muda, agora podemos também interagir com outros textos, imagens e sons. Os textos trabalhados nas perspectivas dos multiletramentos são interativos e colaborativos.

Os multiletramentos tem o aspecto de tentar acompanhar esses mundo "multi" multicultural, que mistura e articula diferentes modalidades de linguagem além da escrita, como a imagem estática e em movimento, a fala e a música. Nesse sentido, ampliam-se e diversificam-se, não só a maneira de criar e compartilhar informações e conhecimentos, mas também a maneira de lê-los e interpretá-los.

Em uma entrevista, gravada em maio de 2013, no Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec), São Paulo, a autora Rojo resalta que "no multiletramento é tudo digital, hoje o jornal impresso é programado digitalmente e o digital é uma grande máquina que transforma tudo em uma linguagem escrita de matemática na mesma coisa e apresenta para o leitor como coisa diferente". Esse fato se dá pela utilização do computador, ele é uma nova mídia, com escrita numérica, matemática. Para um programador fazer uma escrita numérica, ele precisa do conhecimento sobre a linguagem de computação, por isso mesmo ele pode transformar a mesma escrita em código, ele pode tanto transformar quanto interferir em uma programação, mas para isso, ele precisa saber como funciona. Uma fotografia, um vídeo, uma cena de um filme, uma música, são considerados recursos para o multiletramento digital.

3.3 Letramento Crítico

Existem várias perspectivas teóricas sobre o letramento crítico. Todas requerem uma abordagem ativa e desafiadora em relação à leitura e às práticas sociais. O letramento crítico envolve análise e crítica da relação entre texto, linguagem, poder, grupos sociais e práticas sociais. Ele contribui para o desenvolvimento de posições e práticas de leituras alternativas para questionar e interpretar textos e suas formações sociais. Para Motta (2008, p. 14), o letramento crítico:

Busca engajar o aluno em uma atividade crítica através da linguagem, utilizando como estratégia o questionamento das relações de poder, das representações presentes nos discursos e das implicações que isto pode trazer para o indivíduo em sua vida e comunidade.

Nesse sentido, Menezes de Souza (2011, p.132) pontua que “[...] ler criticamente envolve aprender a escutar não apenas o texto e as palavras que o leitor estiver lendo, mas também, (...) aprender a escutar as próprias leituras de texto e palavras”. O autor afirma que as pessoas têm que compreender não só o que o autor produziu determinados significados no contexto sócio-histórico, mas simultaneamente, a própria percepção das pessoas desses significados e de seu contexto sócio-histórico está inseparável do seu próprio contexto sócio-histórico e os significados que dele adquirem.

Para Jordão (2013, p.73) a concepção de língua e significado no letramento crítico:

É discurso, espaço de construção de sentidos e representação de sujeitos e do mundo. Os sentidos não são “dados” por uma realidade independente do sujeito: eles são *construídos* na cultura, na sociedade, na língua. Isso significa dizer que a língua, que tem sua existência nas práticas sociais, é um espaço *ideológico* de construção e atribuição de sentidos, o que se dá num processo enunciativo sempre contingente.

Portanto, pode-se dizer que o ensino-aprendizagem da língua no letramento crítico é ampliada para entender a posição da enunciação do texto como um todo. Não só considera o contexto imediato de leitura e das particularidades locais da prática de construção de sentidos ao texto, mas também considera o contexto geral, social, político, cultural e ideológico.

O aprendizado de uma Língua Estrangeira conforme Jordão (2013, p. 82):

É abrir-se para esta outra possibilidade de estar no mundo, vivendo em um espaço híbrido produtivo, carregado de potencialidades de sentido à espera de materialização nas práticas sociais nas quais existimos. É perceber-se capaz de participar ativamente das práticas sociais (e portanto históricas, políticas, ideológicas e culturais) de construção de sentidos transitando entre linguagens e seus procedimentos de *meaning-making*.

O aluno no letramento crítico aprende a língua materna ou estrangeira para transformar a si mesmo e a sociedade, se assim o desejar. Para o letramento crítico a língua é um instrumento de poder e de transformação social.

Para Monte Mór (2010, p.445) apud Barbosa (2013, p.259):

A construção de significados ou meaning making: envolve ampliar conhecimento/percepção sobre a realidade, (...) e também, rever a concepção de verdade, numa ideia de que essa não pode ser definida numa relação de correspondência com a realidade, devendo ser compreendida dentro de um contexto localizado.

Entende-se que no letramento crítico o aluno tem oportunidade para questionamentos, e participa efetivamente de seu processo educacional. De acordo com Jordão (2013, p.84) a função da educação nas escolas:

Deveriam se constituir em espaços para questionamento das práticas de construção de sentidos e representação de sujeitos e saberes, para problematização dos sistemas sociais de hierarquização desses sujeitos e saberes, para investigação dos sentidos do mundo e seus processos de construção, distribuição, reprodução e transformação, tudo isso ao lado da tentativa de preparar para a incerteza do futuro e do presente, ensinando e aprendendo a “viver confortavelmente no desconforto”.

O raciocínio crítico do aluno pode ser desenvolvido através da abordagem pedagógica do letramento crítico, pois ele encoraja o aluno a refletir por si mesmo, explorando os significados a partir de situações vivenciadas por ele. Nesse sentido, para o professor, letramento crítico se apresenta como uma atitude pedagógica.

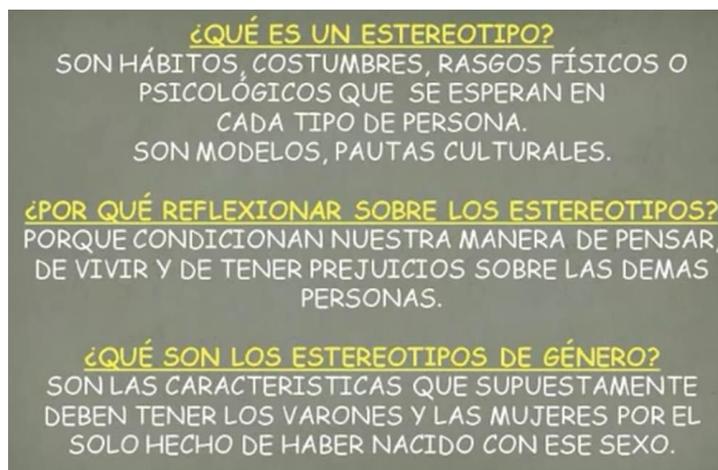
A atitude pedagógica que assumi ao escolher o tema dos estereótipos de gênero, aliada às perguntas que formulei para o encaminhamento da aula revelaram respostas significativas e pensadas por parte dos alunos. Essa atitude pedagógica é proposta pelo letramento crítico, e significa que a própria percepção das pessoas de significados e de seu contexto sócio-histórico está inseparável do seu próprio contexto sócio-histórico e os significados que dele adquirem (MENEZES DE SOUZA, 2011).

4.RELATO DE EXPERIÊNCIA EM SALA DE AULA

A partir desses referenciais teóricos procurei utilizar alguns destes recursos para planejar as aulas do ensino médio com leitura de imagens, diálogos, discussão, leitura, atividades dinâmicas, música, entre outros.

Com o objetivo de apresentar uma atividade prática como modelo para desenvolver a compreensão dos alunos do ensino médio sobre a língua espanhola organizou-se uma proposta a partir de uma sequencia didática. Segue a descrição de uma aula realizada.

Tema: Estereótipos de gênero nas propagandas espanholas.

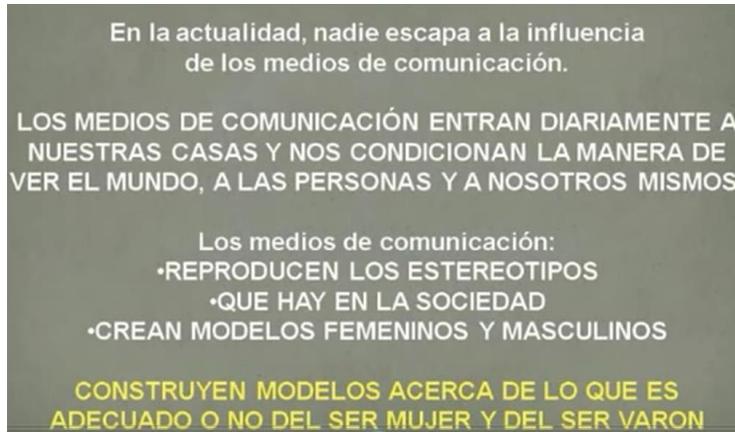


Tirado em: <https://www.youtube.com/watch?v=iC2Bdh14nY4> Acesso em: 24/05/16

Imagens: “As propagandas de produto de Limpeza e o Machismo.”.



Tirado em: <https://www.youtube.com/watch?v=iC2Bdh14nY4> Acesso em: 24/05/16



Tirado em: <https://www.youtube.com/watch?v=iC2Bdh14nY4> Acesso em: 24/05/16

1º etapa:

Para iniciar a aula, utilizei a leituras de imagens como estratégia para verificar os conhecimentos prévios do aluno. Para tanto, foram elaboradas as seguintes perguntas que procuram dar uma finalidade a uma primeira leitura das imagens:

1. *Tome nota de todo lo que se pueda imaginar y recordar partir de las imágenes que se muestran;* (Faça anotações de tudo que você pode pensar e lembrar a partir das imagens mostradas);
2. *Ahora lea el título. ¿Cómo influyen los estereotipos de género anuncios?* (Agora leia o título. Como as propagandas influenciam os esteriótipos de gênero?)
3. *Consideremos ahora: lo que influye en estos anuncios en Brasil?* (Agora reflita: o que influencia estas propagandas no Brasil?)

No final desta etapa foi importante explicar aos alunos a relevância de se ativar o conhecimento prévio do assunto, e como essa estratégia pode colaborar para uma compreensão mais ampla de um tema.

2º etapa:

Propus aos alunos que assistissem novamente ao vídeo com as imagens sobre as propagandas de limpeza e o machismo.



Tirado em: <https://www.youtube.com/watch?v=iC2Bdh14nY4> Acesso em: 24/05/16



Tirado em: <https://www.youtube.com/watch?v=iC2Bdh14nY4> Acesso em: 24/05/16

Então, solicitei a eles que respondessem algumas perguntas pertinentes ao vídeo, e em seguida, oportuneizei um momento para que os alunos formulassem um texto sobre o assunto. Seguem algumas perguntas:

1. *¿Cómo ha sido el papel de las mujeres en estos anuncios? (Como se apresenta o papel da mulher nestas propagandas?)*
2. *¿Cómo ha sido el papel del hombre en la sociedad? (Como se apresenta o papel do homem na sociedade?)*
3. *¿Ves alguna diferencia entre los anuncios de limpieza en Brasil y que fue presentado? (Você vê alguma diferença entre as propagandas de limpeza brasileiras e a que foi apresentada?)*

Após os alunos responderem as perguntas oralmente e expressassem suas opiniões gerando um pequeno debate na sala de aula, solicitei que escrevessem um texto sobre “os estereótipos de gêneros”. Primeiramente devo informar que ao

analisar o texto não procurei verificar os erros ortográficos dos alunos, o foco principal foi sobre a reflexão dos alunos sobre o tema proposto. Seguem abaixo alguns trechos destes textos apresentados pelos alunos.

1.		O Direitos femininos.
2.		
3.		
4.		O problema de alguns países é o machismo,
5.		que é um problema interno entre a sociedade
6.		mas não existe só o machismo existe o fe-
7.		minismo.
8.		hoje só os meninos podem ir a
9.		escola pois acreditam que só os homens devem
10.		ter futuros, as mulheres para eles devem
11.		viver sómente em casa.
12.		A mulher que foi para a escola se vir
13.		macho, tem o caso da Malala, que foi ir
14.		na escola teve um tiro na cabeça.
15.		A Malala hoje luta pelos direitos das mulhe-
16.		res, ela acredita que as mulheres devem
17.		ter o mesmo igualdade dos homens, pois
18.		as mulheres também devem ter o direito da
19.		educação e a um futuro assim como
20.		os homens.
21.		

Fig. 1. Texto de M.S. 1º ano ensino médio – Escola Dolor de Andrade – Campo Grande MS

Como podemos observar a redação escrita acima expõe a opinião do aluno sobre os estereótipos de gênero, no texto o aluno percebe a luta dos direitos femininos ao citar a ativista Malala, e o que aconteceu com ela, sobre o seu desejo de ir à escola, e de como ele ficou ferido ao defender este direito. Ao analisar o texto, percebe-se que o aluno tem um entendimento do que está acontecendo ao seu redor, isso se dá com o acesso cada vez mais fácil as redes de comunicação, internet, facebook, as informações lançadas nas redes são divulgadas mais rapidamente no mundo globalizado, e o acesso a estas informações auxiliam o aluno no seu aprendizado na escola.

Nessa direção, entende-se que o fato dos alunos terem acesso facilitado a informações não significa que seus critérios de leitura e seleção de textos estejam baseados em questionamentos culturais, políticos, sociais e econômicos. Nesse ponto, o foco volta-se para a responsabilidade da figura do professor e sua atitude

pedagógica frente ao estímulo para pensar critérios de escolha e análise de informações. Isso pode ser observado no excerto abaixo:

1.	
2.	"Experimente sua opinião"
3.	Moje um dia a sociedade e completa de estereótipos de
4.	gêneros, fomos criados com um pensamento, um pensamento como
5.	há muitas diferenças entre homens e mulheres, em que mulheres
6.	devem ser donas de casa e mães, e os homens devem sustentar
7.	ou casa, ser o chefe e sustentar sua família, Formin uma
8.	menina de 15 anos, foi criada num ambiente, com o pensamento
9.	em que seu futuro seria uma dona de casa, mãe de
10.	muitos filhos, vindo que seu sonho era poder trabalhar e
11.	fazer o que gosta.
12.	Aos 12 anos, Formin começou a compreender o machismo
13.	presente em sua casa, seu pai a qual foi criado da
14.	mesma maneira, se fazia em uma situação, em uma
15.	posição superior aos outros, Formin foi proibida de usar
16.	calça, por conta que seus pais tinham um pensamento que
17.	calça se poderiam ser criada por homens, de que não pod-
18.	-ria brincar com bonecos nem brinquedos que pertenciam
19.	-obede seria direcionado aos meninos.

Fig. 2. Texto de V.S.P. 1º ano ensino médio – Escola Dolor de Andrade – Campo Grande MS

No trecho do texto descrito acima, o aluno retrata uma história sobre uma adolescente e sua dificuldade de expressar seus pensamentos, sentimentos, em casa, fala da dificuldade da mulher em garantir seus direitos. Nota-se no discurso do aluno o desejo pela igualdade de gêneros, para que tanto homens e mulheres tenham os mesmos direitos garantidos desde ao acesso a vestuário a brinquedos. O aluno expõe a sua opinião baseado no conhecimento adquirido na escola, e também através de informações coletadas em seu redor.

Verifica-se que esse discurso emerge a partir do momento em que o aluno é encorajado a se posicionar através de questionamentos propostos durante a aula.

1.	NADA DE SONHAR
2.	A neve caía como pequenas grãos de açúcar sobre as
3.	casas do subúrbio de Manhattan. Uma discussão, não tão
4.	grande assim, acontecia na casa de número 84. Era mais como
5.	um diálogo grosseiro, que era possível ver suco de rua
6.	gelada lá fora. A discussão era muito machista, sendo até mes
7.	mo preconceituosa, mesmo em 2016 algo tão deplorável assim
8.	ainda acontecia. Jamais, uma garota de 15 anos estava senta
9.	da no sofá desbotado da residência, de cabeça baixa.

Fig. 3. Texto de J.SM. 1º ano ensino médio – Escola Dolor de Andrade – Campo Grande MS

O trecho retratado acima mostra a criatividade do aluno ao descrever o cenário fictício na redação. Nesse contexto, entende-se que os meios de comunicação, os filmes e propagandas colaboram para que o aluno consiga montar uma cena no seu imaginário. Assim como, vivências pessoais no cotidiano contribuem na construção de sentidos significativos.

Verifica-se que cada aluno apresentou uma versão diferente do tema. Alguns fizeram em forma de texto narrativo, outros preferiram colocar personagens, mas no geral, eles conseguiram exteriorizar seus pensamentos sobre o assunto. A escrita dos alunos reflete o conhecimento adquirido tanto na escola como no cotidiano de suas vidas. Nessa lógica, compreende-se que, atualmente, através do acesso aos meios de comunicação digital e audiovisual, os alunos trazem consigo uma “bagagem” prévia de conhecimentos adquiridos a partir da experiência familiar, em comunidade, e a partir das tecnologias. Por isso, ao professor fica a responsabilidade de “lapidar” este conhecimento através de uma atitude pedagógica atualizada e reflexiva, que estimule o desenvolvimento de habilidades que possam contribuir para avanço pessoal e intelectual dos alunos.

Ao final desta etapa, busquei priorizar a escrita, e a leitura de textos, de imagens, com o propósito de que os alunos exteriorizassem seus posicionamentos. A utilização dos letramentos e multiletramentos como prática pedagógica contribuiu para que as aulas fossem mais interativas, os estudantes responderam a estas práticas com mais interesse do que apenas quando do uso dos textos impressos. Tendo em mente os conceitos apresentados por ROJO (2013), sobre a teoria dos multiletramentos, essa foi uma tentativa de ver a leitura de maneira contemporânea,

ao utilizar textos multimodais atualizados, com o objetivo de produzir sentidos localizados e significativos para os alunos leitores e autores que participaram dessa experiência.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pode-se concluir que o ensino da língua estrangeira no ensino médio tem um valioso papel na construção do ensino–aprendizagem. Jordão (2013, p. 77), coloca “na perspectiva do LC, portanto, usar uma LE representa uma oportunidade de res-significar sentidos, representações, procedimentos, valores, ou melhor, atribuir novos sentidos a nós mesmos, aos outros, ao mundo”. Inserido numa perspectiva contemporânea de ensino de línguas, baseada nas teorias dos letramentos e multiletramentos, aprender e ensinar língua espanhola envolve reflexão social, econômica e política, ou seja, o ensino da língua estrangeira faz parte da construção da cidadania. Os conhecimentos sobre letramentos, multiletramentos e letramento crítico contribuem para a construção de uma prática docente que priorize a–o uso adequado das novas tecnologias da informação e da comunicação. Dessa maneira, a escola precisa estar “atenada” com as novas mudanças na sociedade atual. Não basta equipar a sala de aula com o que há de mais moderno em recursos multimídias, e apenas usá-los para aplicação de conteúdos. Há que se capacitar os profissionais para intervir na programação dessas ferramentas tecnológicas, ou seja, o professor precisa aprender a utilizar os recursos digitais; ensinar como usá-los; refletir continuamente sobre o seu uso, e levar os alunos à refletirem criticamente sobre as informações recebidas através desses inúmeros recursos.

Ainda como parte deste trabalho, apresentei este artigo no evento da II Jornada Brasileira de Educação e Linguagem – 2016, como comunicação oral. A apresentação do trabalho proporcionou momentos de questionamento que me levaram a refletir sobre as possibilidades de se trabalhar ainda com maior aprofundamento e detalhamento os estereótipos de gêneros. Um tema que poderia ser mais explorado durante as aulas de língua espanhola e que suscita mais pesquisas da área.

Por fim, posso concluir que quando prôpus perguntas com o objetivo de estimular o pensar crítico aliado ao uso de recursos/ textos multimodais, os alunos demonstraram uma maior motivação para participar das aulas. O que apresenta resultados que comprovaram que o uso de uma perspectiva contemporânea de ensino pode proporcionar momentos mais significativos de aprendizagem para os alunos desta atualidade. Por outro lado, o uso da língua espanhola na produção dos alunos ainda há como ser mais estimulado, o que também sugere mais pesquisas na área de ensino-aprendizagem de língua espanhola como língua estrangeira.

6.REFERÊNCIAS

- BARBOSA, T. R.. *As multifaces do letramento*. Revista Philologus, Ano 19, N° 57 – Supl.: Anais da VIII JNLFLP. Rio de Janeiro: CiFEFiL, set./dez.2013.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira / Secretaria de Educação Fundamental*. – Brasília: MEC/SEF, 1998.
- FREIRE, P. *A importância do ato de ler*. São Paulo: Cortez, 1983.
- JORDÃO, C. M. *Abordagem comunicativa, pedagogia crítica e letramento crítico – farinhas do mesmo saco?* In: MACIEL, R. F.; ROCHA, C. H. (Orgs.). *Língua Estrangeira e Formação Cidadã por entre discursos e práticas: coleção: Novas Perspectivas em Línguas Aplicadas*. Vol.33. Campinas. SP. Pontes Editores. 2013.
- LAKATOS E MARCONI, E. M. e M. de A. *Fundamentos de Metodologia Científica*. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- MACIEL, R. F. *Globalização, reformas educacionais e ensino de línguas: colaboração de pesquisa Brasil/Canadá*. 10 de janeiro de 2011.
- MELÃO, D. H. M. R. *Ler na era digital: os desafios da comunicação em rede e a (re)construção da(s) literacia(s)*. Exedra, n. 3, p. 75-90, Coimbra, 2010.
- MENEZES DE SOUZA, L. M. *Para uma redefinição de letramento crítico conflito e produção de significação*. In: MACIEL, R. F.; ARAÚJO, V. A. (Orgs.). *Formação de professores de línguas: ampliando perspectivas*. Jundiaí: Paco Editorial, 2011.

_____, MONTE MÓR, W. *Orientações curriculares para o ensino médio*. Volume 1: Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

MOTTA, A. P. F. *O letramento crítico no ensino/aprendizagem de língua inglesa sob perspectiva docente*. Programa de Desenvolvimento Educacional. 2008. Londrina.

PEREIRA, M.M. Resenha Rojo, R; Moura, E. *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola, 2012. *Entretextos*, Londrina, v.13, n. 1, p. 484-487.

ROJO, R. (Org.). *Escola conectada: os multiletramentos e as TICS*. São Paulo: Parábola, 2013.

_____. R.: *Alfabetização e multiletramentos*. Entrevista, Centro de Estudos e Pesquisa em Educação, Cultura e Ação Comunitária, São Paulo. 2013. Disponível em <http://www.plataformadoletramento.org.br/em-revista-entrevista-detalle/246/roxane-rojo-alfabetizacao-e-multiletramentos.html> Acesso em: 30/10/2016.

SOARES, M. *O que é Letramento. Diário na escola*. Santo André. 2003. Disponível em: <http://www.verzeri.org.br/artigos/003.pdf>. Acesso em 03 de agosto de 2016.

_____, M. *Alfabetização e Letramento: Caminhos e descaminhos*. Revista Pátio – Revista Pedagógica. Ed. Artmed. 2004.