

Introdução

Falar sobre alfabetização e letramento é algo que me remete a memórias bastante remotas que são, ao mesmo tempo, marcantes e conseqüentemente, importantes para a minha formação como indivíduo e cidadã. Isto se deve ao fato de eu ter aprendido a ler com apenas quatro anos, estimulada pela ludicidade dos joguinhos de alfabetização da época (década de 1980) e influenciada por pais e avós leitores ávidos e tias professoras.

Atuando em escolas de Ensino Fundamental I e II (na rede municipal da cidade do Rio de Janeiro) e de Ensino Médio (rede estadual do Rio de Janeiro) há cerca de nove anos, venho observando que, o que ocorre, é que nossos estudantes estão sendo “empurrados” para as séries subsequentes, lendo e escrevendo rudimentarmente ou nem isso: muitos chegam ao segundo segmento do Ensino Fundamental ou até mesmo ao Ensino Médio sem serem capazes de ler e escrever. Além disso, é preocupante o desempenho dos meus alunos em atividades que envolvam leitura, tanto em língua materna (doravante, LM) como em língua estrangeira (doravante, LE). Essas observações cotidianas de sala de aula juntamente com leituras de notícias que mostram essa cruel realidade, acabaram tornando-se uma questão instigante para mim.

Ao longo dos anos chamou-me atenção o fato de, na mídia tradicional de massa (jornais e revistas de grande circulação, além de portais *online*) surgirem frequentemente notícias que abordem o mau desempenho dos estudantes brasileiros em avaliações nacionais de educação tais como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (doravante, SAEB)¹ e o Exame Nacional do Ensino Médio (doravante, ENEM²) e em internacionais, como o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (doravante, Pisa)³. Especialistas e professores da área de educação apontam que o principal motivo desses resultados ruins é a dificuldade em compreender o que se lê, o que alguns também chamam de analfabetismo funcional. Como professora de LE e de LM, percebo que há problemas graves de leitura e de compreensão textual, tanto entre os estudantes do Ensino

¹ <http://portal.inep.gov.br/educacao-basica/saeb>

² enem.inep.gov.br/

³ <http://portal.inep.gov.br/pisa>

Fundamental I e II como entre os do Ensino Médio. A passagem abaixo foi extraída de uma notícia publicada no site UOL a respeito do índice do Brasil no Pisa em 2012:

O país somou 410 pontos em leitura, dois a menos do que a sua pontuação na última avaliação e 86 pontos abaixo da média dos países da OCDE (Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico). Com isso, o país ficou com a 55ª posição do ranking de leitura, abaixo de países como Chile, Uruguai, Romênia e Tailândia. Segundo o relatório da OCDE, parte do mau desempenho do país pode ser explicado pela expansão de alunos de 15 anos na rede em séries defasadas. (...) Quase metade (49,2%) dos alunos brasileiros não alcança o nível 2 de desempenho na avaliação que tem o nível 6 como teto. Isso significa que eles não são capazes de deduzir informações do texto, de estabelecer relações entre diferentes partes do texto e não conseguem compreender nuances da linguagem (Portal Uol, 01/04/2014).

Um outro exemplo de como a grande mídia vem discutindo amplamente tal assunto aconteceu na primeira semana de dezembro de 2016, quando diversos portais divulgaram o mau desempenho do Brasil no Pisa de 2015. Em matéria publicada no portal do jornal Folha de São Paulo, temos a seguinte informação:

Mais de 70% dos alunos brasileiros não conseguiram alcançar no nível 2 da avaliação, em uma escala que vai até o 6. A maioria dos alunos brasileiros não é capaz, por exemplo, de interpretar e reconhecer situações em contextos que não exigem mais do que uma inferência direta. A OCDE considera o nível 2 o mínimo adequado para exercer a cidadania (Folha de São Paulo, 06/12/2016).

Logo, se boa parte dos estudantes brasileiros não alcança nem o nível 2, ou seja, habilidades bem básicas, como mencionado em citação anterior, pode-se inferir que eles até sejam alfabetizados (saibam ler), mas não letrados (não conseguem compreender aquilo que leem). Está faltando letramento básico, de habilidades simples e cotidianas para esses jovens que, dado este fato, ficam impossibilitados de exercerem plenamente a sua cidadania (Rojo, 2009).

Por outro lado, não é incomum nos depararmos com matérias sobre a importância de se estudar inglês em jornais, revistas, portais de notícias na Internet, rádio e TV. Geralmente, elas aparecem nas inúmeras colunas de “oportunidades de emprego” e o discurso é sempre o mesmo: o inglês é a língua mais falada no mundo, a mais importante, a língua global, a língua que abre portas, o mercado de trabalho valoriza cada vez mais os profissionais fluentes em tal idioma, oferecendo-lhes bons salários. Entretanto, dominar uma LE não é somente uma “alavanca” para a obtenção de melhores oportunidades de emprego, mas também significa “ler o mundo”, ou seja, levando-se em conta que esses estudantes ouvem músicas e assistem a filmes e seriados em LE, além de frequentemente jogarem *video games* e navegarem pela rede mundial de computadores, eles precisarão ter algum conhecimento de língua inglesa. Porém, embora eu realize em

sala de aula atividades que os levem a ter consciência disso, os aprendizes ainda insistem em afirmar que o inglês é importante apenas para quem vai viajar ao exterior e/ou conseguir bons empregos.

Portanto, em relação ao ensino-aprendizagem de LE no Brasil, existe uma grande contradição, pois, no que tange ao universo escolar, o inglês vem recebendo pouquíssima atenção, tanto por parte do Governo, como pelos professores (sendo alguns até mesmo da própria disciplina), gestores e alunos. Eu mesma, em quase nove anos de carreira, ouço frequentemente colegas proferirem frases como: “Inglês é fácil de ensinar, é só levar uma musiquinha” ou “Não sei/eles não sabem português, quanto mais inglês”. Tal conjuntura vem, ao longo dos anos, se desenvolvendo na contramão do que defende a sociedade em geral e o mercado de trabalho que, como se sabe, confere prestígio, *status* e melhores salários a quem fala tal idioma fluentemente.

Presente nas músicas, em filmes e em séries, a língua inglesa faz parte do cotidiano de crianças, adolescentes, jovens e adultos por todo o mundo, incluindo-se aí o Brasil. As escolas brasileiras, tanto públicas quanto privadas, oferecem, em sua maioria, o inglês e o espanhol como LE em seus currículos; no entanto, constata-se que diversos problemas tais como a superlotação das salas de aula, a baixa carga horária da disciplina e a falta de recursos didáticos, por exemplo, atrapalham o andamento de seu ensino.

No Brasil, de acordo com a LDB de 1996, as escolas oferecem, na maioria das vezes, apenas 100 minutos de aula semanais de inglês (2 tempos de 50 minutos), no Ensino Fundamental II e no Médio. Faltam recursos paradidáticos, desde os mais básicos, como aparelhos de rádio, TV e DVD, aos mais avançados, tais como projetores e acesso à Internet. Além disso, através de conversas com colegas professores de inglês, percebi que muitos são os que reclamam de que a maioria dos livros didáticos disponíveis no mercado nacional e oferecidos às escolas através do Programa Nacional do Livro Didático (doravante, PNLD)⁴ não são voltados para a realidade do aluno da escola pública⁵. Isto porque nossos alunos apresentam pouca base de estudo de LM e de LE e os autores desses livros, provavelmente, devem acreditar que um estudante que tenha chegado ao final do

⁴ <http://portal.mec.gov.br/pnld/apresentacao>

⁵ Embora tenha sido uma grande conquista dos professores de LE brasileiros, boa parte dos livros do PNLD trazem assuntos distantes da realidade de um aluno carente, estudante de escola pública. Além disso, a maioria deles, tal como a coleção “Alive”, vem com pouquíssimas informações em LM. Por isso, o professor necessita sempre fazer adaptações para utilizar tais materiais.

Ensino Fundamental II e ao Ensino Médio seja capaz de executar as tarefas propostas nesses materiais.

É importante destacar que, no decorrer da história do ensino de línguas estrangeiras no Brasil, pôde-se verificar que as aulas dessa disciplina eram, basicamente, pautadas no estudo de gramática e tradução (Leffa, 1999; Moita Lopes, 1996). Com o advento dos Parâmetros Curriculares Nacionais (doravante, PCN. Brasil, 1998) e das Orientações Curriculares para o Ensino Médio (doravante, OCEM. Brasil, 2006), iniciou-se uma crescente preocupação em mudar a forma de ensinar línguas estrangeiras, voltando-se para o mundo real e contextualizado. Os diversos gêneros textuais que encontramos em nosso cotidiano começaram, então, a figurar entre os conteúdos principais desta disciplina.

Entretanto, apesar dos textos multimodais estarem presentes em todos os lugares, seja em outdoors, na TV, na internet, nos jornais e em livros didáticos, o trabalho pedagógico com tais textos no ambiente escolar ainda é incipiente, uma vez que as estratégias de leitura contemplam o conceito tradicional de texto escrito com a imagem figurando apenas como um suporte ilustrativo desse texto, sem quaisquer contextualizações, interpretações e/ou questionamentos (Cardoso, 2003). Um exemplo disso é o fato de ser comum ouvir de meus alunos do Ensino Médio, ao trazer para eles uma publicidade ou uma propaganda, que “isso não é texto, professora!”

Em suma, posso afirmar que o que me levou ao programa de Estudos da Linguagem da PUC-Rio foram as inúmeras indagações, questionamentos e até mesmo incômodos acerca do meu cotidiano docente, além das diversas notícias sobre temas como alfabetização, letramento e ensino de inglês como LE divulgadas na mídia, notícias essas, infelizmente, desmotivadoras. É preocupante a maneira como o país pretende superar os abismos sociais se alunos de escolas públicas continuarem a ser aprovados de uma série a outra, de um segmento a outro, sem estarem plenamente alfabetizados e em constante letramento, pois esse processo é contínuo (Soares, 2001).

A partir de tantos questionamentos, decidi buscar entender esse “não entender” dos meus alunos. Incomoda-me ver jovens nessa etapa da Educação Básica revelando dificuldades de leitura típicas de crianças no Ensino Fundamental I. Gostaria de saber o que aconteceu com esses adolescentes ao longo de suas vidas escolares, o que fez com

que eles não fossem bem-sucedidos em seus processos de letramento básicos, como por exemplo, compreender e produzir simples bilhetes e instruções, só para citar alguns. Portanto, no intuito de buscar entender as dificuldades desses estudantes, vários esforços foram feitos. Minhas turmas e eu trabalhamos juntos de forma integrada, buscando entendimentos variados a partir das diversas atividades de letramento realizadas em sala de aula.

O objetivo geral dessa pesquisa, de cunho qualitativo-interpretativista, é o de buscar entender o seguinte questionamento: **Por que será que meus alunos do Ensino Médio apresentam uma enorme dificuldade em ler, interpretar e compreender textos em LM e em LE?**

Os objetivos específicos servirão de base para atingir o objetivo geral. São eles:

- Compreender como os resultados obtidos através dos censos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (doravante, IBGE), do Índice de Alfabetismo Funcional, (doravante, INAF) e de exames como o ENEM, o SAEB e o PISA se relacionam com a minha realidade local, enquanto professora e pesquisadora de sala de aula;
- Observar, baseando-me na Prática Exploratória, como se sucedem as aulas de inglês em minhas turmas de Ensino Médio, atentando também para as falas, e reações dos alunos em relação ao ensino e à aprendizagem de LE, objetivando buscar entender as dificuldades que eles apresentam;
- Saber quais as opiniões que meus alunos têm em relação à importância de se estudar inglês, baseando-me em pesquisas de Castro (2014) e Nóbrega & Abreu (2015). Os alunos escreveram redações sobre a temática supracitada, as quais foram analisadas com base no Sistema de Avaliabilidade (Martin & White, 2005).
- Aplicar Atividades com Potencial Exploratório (doravante, APPE), utilizando gêneros textuais variados, tais como notícias, entrevistas, publicidades e propagandas, com a finalidade de aprofundar os entendimentos dos alunos e meus sobre as questões que me interessam, além de fomentar e avaliar o letramento em LE e em LM dos meus alunos.

O segundo capítulo será dedicado a abordar a trajetória do Ensino de LE no Brasil, partindo de Leffa (1999) e de Moita Lopes (1996), até a atual conjuntura, incluindo

pesquisas realizadas pelo Conselho Britânico⁶ sobre problemas e demandas dos professores de inglês em nosso país.

O terceiro capítulo desta dissertação será dedicado a descrever as conceituações teórico-metodológicas que norteiam a presente pesquisa: Alfabetização e Letramento, Gêneros textuais e Multimodalidade e Sistema de Avaliatividade.

O quarto capítulo terá como objetivo abordar a metodologia empregada nesta pesquisa, a Prática Exploratória, além de descrever o cenário e os participantes da mesma.

O quinto capítulo será destinado à análise dos dados das pesquisas, as quais foram realizadas ao longo dos anos de 2016 e 2017, em um colégio estadual de Ensino Médio, localizado no bairro de Acari, Zona Norte da cidade do Rio de Janeiro, com turmas de 1º ano.

No sexto capítulo, encontram-se as considerações finais acerca de minha pesquisa e, em seguida, as referências bibliográficas e os anexos.

⁶ <https://www.britishcouncil.org.br/>