

LINGUASAGEM

CULTURA E ENSINO DA LEITURA EM LÍNGUA ESTRANGEIRA NA ESCOLA PÚBLICA: UMA PRÁTICA REFLEXIVA COM BASE NA PESQUISA-AÇÃO COLABORATIVA

Antônio Escandiel de SOUZA¹
Vânia Maria Oliveira de FREITAS²

RESUMO

Neste artigo, discutimos resultados de uma pesquisa-ação colaborativa realizada numa escola pública de Cruz Alta, Rio Grande do Sul, envolvendo professores em pré-serviço, uma professora em serviço e uma turma do ensino médio. A pesquisa-ação colaborativa, metodologia adotada, é considerada uma forma alternativa de oportunizar o aperfeiçoamento de professores em serviço e em pré-serviço (BURNS, 2010). Buscou-se oportunizar condições para que todos os participantes assimilassem uma abordagem de leitura em inglês, tendo a linguagem como um mediador sociocultural. Nessa perspectiva, foram desenvolvidas oficinas de leitura, cuja finalidade era preparar os professores em pré-serviço para a prática crítico-reflexiva de sala de aula, evidenciando a importância de um ensino que contemple aspectos culturais da LI. Constatou-se que a ação colaborativa leva à reflexão e promove melhorias no ensino e aprendizagem, o que pode ser significativo, considerando a carência de ações voltadas ao ensino público da LI no Brasil (CELANI, 2009).

Palavras-chave: leitura crítica, cultura, pesquisa-ação colaborativa.

ABSTRACT

This paper discusses a collaborative action research conducted in a public state school of Cruz Alta, Rio Grande do Sul, involving pre-service teachers, a teacher in service and a class from third grade of high school. The collaborative action research, the methodology adopted, is an alternative way to favor the improvement of in-service and pre-service teachers (BURNS, 2010). The goal was to offer conditions for all the participants to assimilate an approach for English reading, realizing the language as a sociocultural mediator. From this perspective, reading workshops have been developed to prepare pre-service teachers to critical and reflective practice in the classroom. It was found that collaborative action leads to reflection and promotes

¹ Doutor em Linguística Aplicada (UFRGS), docente da graduação e coordenador adjunto do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social, da Universidade de Cruz Alta, Pesquisador líder do Grupo de Estudos Linguísticos - GEL/UNICRUZ. E-mail: asouza@unicruz.edu.br

² Doutora em História (PUCRS), docente da graduação e do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social da Universidade de Cruz Alta, Pesquisadora do Grupo de Estudos Linguísticos - GEL/UNICRUZ. E-mail: vfreitas@unicruz.edu.br

improvements in teaching and learning, which can be significant, considering the lack of actions aimed to the public education of English Language in Brazil (CELANI, 2009).

Keywords: critical reading, culture, collaborative action research.

Introdução

Apesar do curso de Letras - licenciatura ter como objetivo formar professores com a competência linguístico-pedagógica, sabemos que nem sempre é possível atingir este objetivo. Em função disso, a formação recebida pelo acadêmico muitas vezes não lhe oferece bases suficientes para, na sua prática docente, fazer a escolha adequada sobre como e o que ensinar. Diante desta realidade, torna-se necessário oportunizar aos professores em pré-serviço e também aos que já atuam como docentes, discussões teóricas e treinamentos com técnicas de ensino atuais, na tentativa de garantir que resultados de pesquisas cheguem às escolas, contribuindo também para a formação dos alunos da Educação Básica, uma vez que grande número destes demonstra deficiências no que se refere à leitura em Língua Inglesa (doravante LI).

Com base nessas ideias, optamos por desenvolver uma pesquisa com enfoque no ensino da leitura em Língua Inglesa (LI), envolvendo professores em pré-serviço (estudantes de Letras da UNICRUZ) e professores da Educação Básica de Cruz Alta, através da pesquisa-ação, metodologia que pressupõe o dialogismo democrático e aberto entre todos os envolvidos, visando à detecção e resolução de problemas advindos da prática do próprio grupo.

A opção pela pesquisa-ação colaborativa justifica-se pelo fato desta apresentar-se como uma metodologia alternativa, pois outras formas tradicionais de pesquisa não oportunizam a voz ao sujeito. Quanto aos professores em pré-serviço, a pesquisa-ação propicia a eles tornarem-se sujeitos de sua própria investigação, ação esta que poderá também resultar em melhoria na competência de leitura em língua estrangeira (LE) (BURNS, 2010).

A abordagem cultural no ensino da LI está prevista nos PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais - e o documento enfatiza que, sendo a língua um bem cultural e patrimônio coletivo, no estudo de idioma estrangeiro é fundamental a abordagem de aspectos que envolvem a influência de uma cultura sobre a outra. No caso do inglês, por exemplo, sugere a análise da influência da cultura deste idioma sobre outras culturas e idiomas. Uma aula de LE deve possibilitar ao aluno mais do que o aprendizado de um código linguístico, deve proporcionar também uma oportunidade de conhecer outras

culturas e outras realidades, e a leitura apresenta-se como uma forma de atingir esse objetivo (ALMEIDA FILHO, 2007). Nesta perspectiva, a pesquisa buscou discutir sobre o trabalho com a cultura através da leitura na sala de aula, bem como oportunizar condições para que tanto os professores em pré-serviço como a professora em serviço e os alunos do Ensino Médio participantes assimilem uma abordagem de leitura em LI, tendo a linguagem como um mediador sociocultural.

Pesquisa-ação e a formação do professor

O ensino de LI de qualidade implica no bom preparo do professor, que deverá ter o conhecimento suficiente para estimular o aluno a desenvolver a consciência crítica. Para isso, torna-se necessário que professores em serviço e em pré-serviço, no caso, os estudantes de Letras, envolvam-se em atividades investigativas no contexto de sala de aula da Educação Básica, a fim de detectar os problemas existentes e tentar solucioná-los. A análise crítica da realidade escolar fará emergir os problemas que afetam o contexto educativo e, nesse sentido, a pesquisa-ação colaborativa configura-se como uma importante abordagem, tendo em vista que possibilita o aprimoramento dos profissionais, oferecendo, inclusive, subsídios para a melhoria do ensino em contextos educativos, razões pelas quais optei por esta metodologia de trabalho.

Burns (2010, p. 31) define pesquisa-ação como “um processo estruturado de investigação de questões e/ou preocupações práticas num contexto específico”. Para isso, considera essencial a colaboração de participantes que juntos buscarão respostas para as questões identificadas, as quais poderão promover mudanças. A autora vê a pesquisa-ação colaborativa como a abordagem mais adequada para o aperfeiçoamento de professores em pré-serviço e professores em serviço, além de oportunizar a melhoria do ensino em ambientes educativos e crescimento profissional do professor.

As transformações que vêm ocorrendo na escola e na sociedade devido à globalização da informação fazem com que pesquisadores da área da Linguística Aplicada (LA) dediquem parte de seus estudos à questão da formação do professor de línguas, sobretudo a formação continuada.

Torna-se necessário, neste momento, abordar a questão da formação de professores sob o ponto de vista do modelo universitário de formação. Sobre isso, Tardif (2012) afirma que os cursos de formação para o magistério são globalmente idealizados segundo um modelo aplicacionista do conhecimento. Nessa perspectiva, a

tendência é os alunos assistirem aulas durante o tempo que permanecem na universidade e posteriormente, ou ainda durante essas aulas, irem para estágios onde “aplicam” os conhecimentos adquiridos. Após o processo de formação, passam a trabalhar sozinhos constatando, segundo Tardif (2012), que esses conhecimentos proposicionais não se aplicam bem na prática cotidiana. Segundo o autor, esse modelo aplicacionista não é somente ideológico e epistemológico, mas também um modelo institucionalizado através de todo o sistema de práticas e de carreiras universitárias.

A pesquisa, a formação e a prática constituem, nesse modelo, três polos separados onde os pesquisadores produzem conhecimentos que são transmitidos no momento da formação e finalmente aplicados na prática.

Nessa perspectiva, Celani (2009) também aponta a necessidade do professor ser um pesquisador da própria prática. Segunda ela, há a necessidade de um preparo que começa no processo de formação docente, processo este que deve se basear em práticas reflexivas e não em receitas. A pesquisadora afirma que somente a reflexão prepara o profissional para enxergar-se como um pesquisador de sua própria prática.

A pesquisa-ação colaborativa evidencia-se como uma importante metodologia alternativa para o desenvolvimento e aprimoramento de professores em serviço e em pré-serviço, pois oferece ferramentas para a melhoria do ensino em ambientes educativos e crescimento profissional do professor (BURNS, 2010).

Diante do cenário em que se encontra o ensino da LI, faz-se necessário que o trabalho de formação continuada chegue à escola e promova uma reflexão sobre a prática docente dos professores de língua inglesa. Como afirma Rodrigues (2003), a formação continuada auxilia o professor a tornar-se consciente de que a formação de sua identidade profissional não depende somente da frequência a cursos de capacitação antes ou durante sua atuação em sala de aula. A formação dessa identidade implica um profissional que reflita constantemente sobre sua prática e seu contexto de atuação, suas limitações e possibilidades, um sujeito autônomo, com condições de buscar soluções para os problemas que surgem em seu cotidiano.

Tais considerações alinham-se aos princípios metodológicos apresentados pela pesquisa-ação, uma vez que esta promove a reflexão sobre a própria prática de sala de aula, o que pode levar à busca da solução para os problemas identificados num contexto específico.

Cultura e ensino da LI

Uma dificuldade apresentada pelos professores que ensinam LI é com relação ao tratamento dado aos aspectos culturais da língua. Talvez isso ocorra devido à insegurança por falta de conhecimento ou de preparo, uma vez que o trabalho envolvendo aspectos culturais vai além de estudar os costumes e hábitos dos usuários de uma língua. Antes de continuar a reflexão sobre cultura e ensino, porém, faz-se necessário resgatar algumas definições de cultura.

Moran (2001) apresenta algumas concepções de cultura que podem influenciar o ensino e aprendizagem da LI. O autor menciona uma primeira visão de cultura denominada por alguns autores, como Kramsch (1988), por exemplo, de **cultura com C maiúsculo**, a qual se refere às realizações de maior prestígio da sociedade como a arte, a música, o teatro e a literatura. Já a **cultura com c minúsculo** envolve práticas sociais que fazem parte da rotina, do dia-a-dia das pessoas e, segundo o autor, “[...] é vista como os costumes, as tradições ou práticas que as pessoas realizam em suas vidas diárias” Moran (2001, p.4) apresenta ainda uma concepção de cultura relacionada à competência comunicativa das pessoas. A cultura é vista como comunicação e tudo que as pessoas de uma cultura particular usam para comunicar-se, a saber, língua, verbal e não-verbal, incluindo uma variedade de formas como movimentos corporais, contato com o olho, tempo, espaço, cheiros, toque e o uso da situação social (MORAN, 2001).

A cultura pode ser vista ainda como o espaço no qual os grupos interagem de forma competitiva, isto é, onde as relações ocorrem com a finalidade de conquistar poder, influência ou autoridade. Sobre isso, Moran (2001) manifesta-se afirmando que as pessoas que pertencem a certo grupo e as de fora desse grupo, os ricos e os pobres, os privilegiados e os não privilegiados, os opressores e os oprimidos, são vistos como participantes de uma luta contínua para conquistar seus objetivos, para mudar ou manter o *status quo* cultural.

Vale destacar ainda o que Moran (2001) apresenta como **experiência cultural**, isto é, o trabalho desenvolvido com algum **texto cultural** em sala de aula e o envolvimento dos aprendizes em atividades que oportunizem o contato com a língua alvo. Para o autor, **texto cultural** significa todo e qualquer tipo de representação da cultura alvo que é utilizada em sala de aula como recurso didático.

O trabalho com a cultura na sala de aula implica alguns objetivos básicos, quais sejam: entendimento cultural, consciência cultural, adaptação cultural, assimilação,

integração, mudança social, competência comunicativa, transformação da identidade e proficiência de língua (MORAN, 2001).

Leitura e pedagogia crítica no ensino da LI

Apesar de não focar a leitura em LI em seus trabalhos, Ângela Kleiman agrega-se aos autores que trazem importantes contribuições para a reflexão sobre o ensino da leitura crítica. A autora percebe a leitura como uma atividade de compreensão que envolve uma multiplicidade de atos cognitivos que o leitor utiliza para construir os sentidos (KLEIMAN, 2013). Todavia, segundo ela, isso não significa que compreender um texto escrito seja considerá-lo apenas um ato cognitivo, pois “a leitura é um ato social entre dois sujeitos, leitor e autor, que interagem entre si, obedecendo a objetivos e necessidades socialmente determinadas” (p. 10)

Wallace (2006, p.71) propõe alguns procedimentos que podem encorajar uma leitura crítica: *pre-reading* (pré-leitura), *reading* (leitura) e *post-reading* (pós-leitura).

- Pré-leitura - momento em que há a verificação das opiniões do aprendiz sobre o texto.
- Leitura - oportuniza momentos para dedução de aspectos apresentados no texto, a partir de uma primeira análise da estrutura, títulos, subtítulos, imagens, tipo de texto, autor;
- Pós-leitura - pode ser caracterizado como o momento em que há discussão sobre as formas possíveis de (re)escrever o texto. É neste processo que se busca conscientizar o aprendiz sobre outras formas de reconstruir o texto sob outro ponto de vista.

Esses procedimentos propostos pela autora foram observados durante a preparação do material didático das aulas de leitura desenvolvidas com os alunos do Ensino Médio, na busca de incentivar a leitura crítica na sala de aula.

O contexto da pesquisa

A fase inicial ocorreu na Universidade de Cruz Alta, curso de letras habilitação português-inglês, um dos mais antigos da IES, com duração de 8 semestres, noturno e contou com a participação de dois acadêmicos selecionados conforme disponibilidade de horários para atuarem na escola *locus* da pesquisa, encontros que aconteceram às sextas-feiras pela manhã. Nesta etapa ocorreram leituras e reflexões com André e Ana

Paula³, professores em pré-serviço, com o intuito de que estes se apropriassem dos objetivos da pesquisa, bem como da base teórica para aplicação da metodologia da pesquisa-ação.

Após esta fase inicial, o estudo teve sequência em uma turma de terceira série do Ensino Médio de uma Escola Estadual de Cruz Alta/RS. A escola é uma das maiores da cidade, e a terceira série que participou do estudo possuía 28 alunos, os quais, a exemplo da professora, foram muito receptivos e demonstraram uma expectativa positiva em relação às atividades que seriam desenvolvidas durante a pesquisa. O estudo ocorreu quinzenalmente, de maio a dezembro de 2009, contando sempre com a participação ativa de todos.

Os participantes, procedimentos e instrumentos

Quanto aos professores em pré-serviço, acadêmicos do curso de letras, convém ressaltar que André possui domínio do inglês e atua como professor em uma escola de idiomas. Ana Paula, porém, não domina tão bem o idioma, mas é esforçada e demonstrou preocupação com sua própria formação, razão pela qual, segunda ela, decidiu participar do grupo. A estudante, apesar de todo o esforço, participou do estudo apenas dois meses, março e abril de 2009, pois conseguiu um emprego e seu horário de trabalho não lhe permitia continuar.

A professora Denise, participante da pesquisa, é graduada em Letras/Inglês, realizou curso de aperfeiçoamento nos Estados Unidos e é mestre em Letras. Possui vasta experiência com ensino da LI, tendo atuado vários anos como docente numa escola de idiomas. Atua também como professora de inglês no Ensino Médio há 18 anos. Quanto à sua participação no estudo, torna-se oportuno explicar que a professora em serviço participou ativamente das discussões e seleção do material didático nos encontros, que ocorriam às sextas-feiras, concomitante à coleta de dados. Ela também auxiliou durante as aulas com os alunos do ensino médio, interferindo sempre que considerava necessário.

Foi realizado um trabalho de observações sistemáticas das aulas, seguidas de diários de campo elaborados por André, ao final de cada aula observada, além das gravações em áudio e questionários aplicados. O objetivo principal foi descrever melhor

³ Por uma questão de preservação, os nomes dos professores em pré-serviço, bem como da professora em serviço, são fictícios.

o contexto e a situação observada e após, realizar a análise, na tentativa de responder às perguntas de pesquisa.

Sobre a utilização de diários, Burns (2010) acrescenta que isso clareia o estudo, pois viabiliza a elaboração de um quadro completo sobre as interações e situações de sala de aula, fornecendo ainda, o relato sobre os eventos, para que eles sejam elucidados e problematizados. Ao total, foram realizados nove encontros, sendo quatro apenas com os professores em pré-serviço, na universidade, e cinco na escola de educação básica, com a participação dos alunos do ensino médio e a professora em serviço (Denise).

Os dados gerados

A intervenção com os professores em pré-serviço

Na fase inicial da pesquisa, cujos encontros aconteceram na Universidade de Cruz Alta, às sextas-feiras pela manhã, a discussão inicial girou em torno da pesquisa-ação colaborativa. Como um primeiro passo, André e Ana Paula leram Burns (1999) e destacaram aspectos que consideraram relevantes para posterior discussão. A atividade de leitura tinha como objetivo conscientizá-los sobre o tipo de trabalho de que participariam. Em reunião gravada no dia 21/3/2009, cada um deles teve espaço para apresentar suas considerações, o que possibilitou identificar o nível de leitura realizada. Ana Paula inicia sua exposição afirmando que encontrou dificuldades para realizar a leitura, porém conseguiu destacar aspectos importantes. André, entretanto, elaborou comentários que evidenciaram certa familiaridade com o texto. Os participantes expuseram suas opiniões de forma oral, durante as discussões.

Excerto 1

ANA PAULA: Não tenho muita facilidade com leitura em inglês, mas consegui destacar algumas ideias que achei interessantes. A autora do livro fala sobre a pesquisa-ação colaborativa. Ela diz que essa é uma forma de colaborar com algum grupo que esteja precisando, os alunos das escolas, por exemplo, acho que é isso.

Excerto 2

ANDRÉ: Após a leitura, compreendi que esse tipo de trabalho contribui para os profissionais que já trabalham nas escolas e pode melhorar aspectos que não estão bons no ensino do inglês. Isso é bom mesmo. É preciso que pesquisadores achem formas de colaborar com os professores nas escolas, porque assim pode ser que eles não fiquem o tempo todo trabalhando com o verbo *to be*. É preciso fazer com que esses profissionais repensem sua prática. Acho que é isso que nós vamos tentar fazer na escola com essa pesquisa.

Os professores em pré-serviço demonstram entendimento sobre a metodologia de trabalho adotada para a pesquisa, bem como de sua importância, pois constataram as vantagens que a pesquisa-ação colaborativa pode trazer para o contexto da sala de aula. Essa compreensão ocorreu à luz do que observa Burns (2010), quando a autora define pesquisa-ação como um processo estruturado de investigação de questões e/ou preocupações práticas num contexto específico e aponta como essencial a colaboração de participantes que juntos buscarão respostas para as questões identificadas, as quais poderão promover melhorias. Ela apresenta a pesquisa-ação colaborativa como a abordagem adequada para o aperfeiçoamento de professores em pré-serviço e professores em serviço, além de viabilizar a melhoria do ensino em contextos educativos e aperfeiçoamento profissional do professor.

Ao mencionar a necessidade de mudança na metodologia dos professores de LI, André evidencia preocupação com a realidade atual do ensino na escola pública. Essa reflexão é resultado da relação entre a teoria discutida e a prática conhecida através dos trabalhos realizados ao longo do Curso de Letras, uma vez que desde o primeiro semestre do curso, os estudantes realizam atividades nas escolas de Educação Básica.

No encontro realizado em 04/4/2009, era visível a mudança no comportamento de Ana Paula. Ao observar seu colega manifestar-se com muita segurança, ela passou a agir de forma diferente, interagindo com mais frequência durante a discussão. Ela espelhou-se em André, fato que pode ser comprovado por suas palavras:

Excerto 3

ANA PAULA: Eu também acredito que os professores das escolas públicas devem repensar seus métodos de ensino. É bem como o André disse antes, se os pesquisadores das universidades forem para as escolas e mostrarem novas formas de ensino do inglês, quem sabe os professores saem da mesmice e começam a fazer com que os alunos gostem mais das aulas.

A manifestação de Ana Paula evidencia que ela, ao refletir sobre a necessidade da intervenção de pesquisadores no contexto da sala de aula, percebe como positiva a pesquisa-ação colaborativa.

No dia 18/4/2009, terceiro encontro, iniciou-se a discussão sobre cultura e ensino da LI. Após a leitura de texto sobre cultura e ensino da LI, com o objetivo de identificar a visão de André e Ana Paula sobre o tema, eles tiveram que responder como definiriam 'ensino de aspectos culturais da LI'. As respostas de ambos foram muito semelhantes.

Excerto 4

ANDRÉ: Eu entendo que ensinar aspectos culturais da língua estrangeira é trabalhar com textos ou filmes que mostrem os costumes ou hábitos do povo que usa o inglês. Claro que esse material tem que ser analisado e discutido com os alunos para que eles compreendam bem essa cultura.

Excerto 5

ANA PAULA: Ensinar aspectos culturais da língua estrangeira é realizar atividades de leitura que ofereçam informações como hábitos, costumes e crenças das pessoas. Eu acho que os textos são apropriados para isso, basta que o professor escolha um bom material para trabalhar em aula.

As ideias registradas revelam uma visão limitada do ensino de aspectos culturais da LI, pois ao entenderem que ensinar cultura é desenvolver um trabalho que mostre os hábitos e costumes dos usuários da língua-alvo, os acadêmicos vão de encontro ao que pondera Barata (2005). A autora alerta que ensinar cultura na sala de aula vai além do trabalho com os costumes e hábitos de um povo. Segundo ela, é necessário, em primeiro lugar, que o aprendiz compreenda por que aprender essa língua, além de refletir sobre sua importância nos contextos nacional e internacional. Entretanto, para que isso ocorra é necessário que o professor busque despertar o senso crítico do aluno com relação à cultura estrangeira e à sua própria cultura.

Ao analisar a posição de André em relação ao ensino de aspectos culturais da LI, constatamos uma coerência em sua resposta, pois segundo ele, durante as aulas de inglês do Curso de Letras, os professores não se detinham muito a tratar desses aspectos. Ele afirmou isso em resposta à questão 3, a qual perguntava se durante suas aulas de LI na graduação, até a fase em que se encontravam, foram trabalhados aspectos culturais da língua.

Excerto 6

ANDRÉ – Eu diria que os professores trabalham os aspectos culturais da língua inglesa no curso de letras, mas não chamam a atenção para isso, nem falam sobre importância ou coisa parecida. Durante as leituras e trabalhos com textos eles salientam alguns aspectos, apenas isso.

Ao analisar essa manifestação, verifica-se que André está refletindo criticamente sobre a importância de um ensino que contemple esses aspectos.

Torna-se oportuno retomar a concepção de Celani (2001, 2009), a qual postula a prática reflexiva e a participação crítica como elementos essenciais na formação de professores. Segundo a autora, o ensino reflexivo conduz ao aprimoramento da prática

e, conseqüentemente, à autonomia. Portanto, os depoimentos apresentados sinalizam positivamente no que se refere à contribuição do estudo para o desenvolvimento da consciência crítico-reflexiva dos acadêmicos participantes.

A sondagem diagnóstica com a professora em serviço

No dia 09/05/2009 foi realizada a primeira reunião com a professora em serviço participante (Denise) na escola. A professora afirmou que estaria disponível para discussões e auxílio na preparação do material didático a ser utilizado nas atividades de leitura. Convém observar que essa foi uma condição apresentada por Denise: participar da escolha do material a ser trabalhado e estar presente em todas as aulas.

A seguir, conversamos com a professora na tentativa de identificarmos qual sua concepção sobre cultura e ensino da LI e também conhecermos um pouco sobre sua experiência e qualificação profissional. Através deste contato, foi possível saber que se tratava de uma profissional experiente e qualificada, pois ela afirmou ter atuado vários anos como professora de LI em uma escola de idiomas da cidade, além de ser mestre em Letras e ter realizado curso de aperfeiçoamento nos Estados Unidos. Percebemos estar diante de uma pessoa que gosta muito do que faz, pois com toda essa carga horária, não descuida de sua qualificação, visto que, apesar de ter que viajar para estudar, concluiu o mestrado em agosto de 2008.

Quando indagada sobre a importância do ensino de aspectos culturais da LI, Denise mostrou-se totalmente favorável a um ensino que contemple esses aspectos, afirmando que não se aprende uma LE sem conhecer um pouco da cultura do outro e usou sua própria aprendizagem como exemplo. Afirmou ainda, que desenvolve atividades com textos baseados na cultura da LI e procurava chamar a atenção para isso, mostrando aos aprendizes como é a cultura da língua-alvo.

Excerto 7

DENISE: Sempre trabalho com textos que mostram a cultura da língua inglesa na sala de aula e procuro discutir bastante isso com os alunos. Mostro a eles os hábitos, os costumes, o que as pessoas mais gostam de fazer. Escolho os textos com muito cuidado porque não é de qualquer tema que eles gostam. Mas procuro chamar a atenção deles quanto aos aspectos culturais da língua estrangeira. Comigo foi assim, sempre quis saber tudo sobre a cultura da língua inglesa.

Entendemos, neste sentido, que Denise, até esse momento, como os dois acadêmicos participantes, apresenta uma visão limitada do ensino de aspectos culturais, tendo em vista que trabalha com textos que discutem hábitos e costumes de um povo, quando deveria, conforme Barata (2005), ir além e levar o aprendiz a refletir sobre a importância da LI nos cenários nacional e internacional.

Excerto 8

DENISE: Quando vamos trabalhar com leitura em língua estrangeira, automaticamente estamos discutindo sobre cultura. Qualquer texto apresenta características da cultura de um povo e para identificar essas características é necessário que se discuta e reflita sobre isso. A partir do momento que fazemos isso, estamos sendo críticos, portanto, leitura crítica e ensino da cultura estão intimamente ligados. É o momento de fazer a comparação entre nossa cultura e a cultura estrangeira que estamos estudando. É importante salientar a importância do professor se manter atualizado, estudando sempre.

Esse depoimento é interessante e demonstra conscientização sobre a necessidade da formação continuada para o professor de LI. Aliás, nesse sentido, Denise tem o apoio teórico de Celani (2009) e Rodrigues (2003) que, entre outros autores, salientam a importância do professor de LI estar atualizado e participar frequentemente de programas de formação continuada, pois dessa forma poderão refletir sobre sua prática docente.

Sobre a relação entre leitura crítica e ensino da cultura, Denise sinaliza compreender que existe uma relação intrínseca entre leitura e cultura, uma vez que, segundo ela, sempre que realiza atividades de leitura em aula, aspectos da cultura são naturalmente discutidos.

O relato de Denise aponta para as considerações apresentadas por Moran (2001), quando o autor destaca que, independente das circunstâncias, o mais importante na aprendizagem da cultura é estabelecer o encontro com a diferença, isto é, levar o aprendiz a perceber essa diferença por meio da comparação entre as duas culturas.

A intervenção com os alunos do Ensino Médio

As atividades com os alunos do ensino médio iniciaram em 06/6/2009, quando Denise nos apresentou à turma e explicou como aconteceria a intervenção. Nesse primeiro encontro, os alunos responderam a um questionário, o qual tinha como objetivo identificar qual a visão deles a respeito do ensino de aspectos culturais da LE, bem como se esse tema era abordado nas aulas e de que forma.

A questão inicial indagava quais as expectativas do grupo com relação às atividades que seriam desenvolvidas através do projeto. A maioria dos alunos afirmou que gostaria de ter atividades diferentes, mais atraentes e não ficar apenas com os exercícios escritos.

Excerto 9

BÁRBARA: O que eu queria mesmo é que a gente tivesse umas aulas diferentes. E não ficasse sempre tendo explicação e exercícios. A gente gosta de música em inglês. Uma aula com música é melhor e nós conseguimos aprender mais porque gostamos mais. A professora disse que ia trabalhar com músicas este ano, espero que ela cumpra o que prometeu. Espero que vocês escolham umas músicas legais e também trabalhem. Eu entendo que estudar a cultura de uma língua estrangeira na sala de aula é a gente conhecer como os povos vivem, do que gostam, o que fazem. Nos textos, nas músicas e em filmes a gente pode saber sobre tudo isso.

Esse depoimento demonstrara que a aluna estava ansiosa por uma diversificação nas atividades desenvolvidas em sala de aula. Chama a atenção o gosto por atividades que envolvem músicas em inglês. Essa preferência pode ser justificada pelo fato das músicas em LI fazerem parte do contexto dos jovens que, apesar de muitas vezes não conhecerem as letras, gostam das melodias. Sobre esse aspecto, Wallace (2006) ratifica a relevância de selecionar textos que apresentam conteúdos interessantes, e de certa importância para os alunos. Segundo a autora, o material deve ter relação com o contexto desses alunos, a fim de que se consiga realizar um bom trabalho lingüístico na sala de aula.

A questão seguinte perguntava o que significa estudar a cultura da LI. Os alunos demonstraram, através das respostas, pouco conhecimento sobre o termo cultura, com exceção de Bárbara, que de maneira enfática, menciona questões como hábitos, atitudes e costumes relacionados à cultura de um povo.

O depoimento de Bárbara revela a consciência da importância do estudo de aspectos culturais da LI e sua visão vai ao encontro do que Moran (2001), a exemplo de Kramsch (1993), denominou de cultura com “c” minúsculo, ou seja, práticas sociais relacionadas ao cotidiano dos indivíduos

Ao responder às demais questões propostas, as quais perguntavam que aspectos da cultura da LI devem ser trabalhados e como o professor deve fazer isso, bem como se alunos consideram importante o ensino desses aspectos, a maioria deles continua demonstrando falta de conhecimento sobre cultura. Alguns depoimentos tornam-se interessantes, pois não condizem com as palavras da professora.

Excerto 10

CASSIANO: A professora tinha que trabalhar mais isso com a gente, já que é tão importante. Ela fica ensinando voz ativa, voz passiva, pronomes e alguns textos, mas não ensina muito a cultura do inglês. E a gente precisa aprender. Tipo assim, se o cara vai para os Estados Unidos, precisa saber como eles vivem lá pra saber se relacionar com eles.

Tais considerações sinalizam que durante as aulas, Denise nem sempre chama a atenção para os aspectos culturais da LI, como afirmou, pois se o fizesse com mais frequência, talvez o grupo de alunos sentisse maior segurança para abordar o assunto.

Seria interessante trazer mais depoimentos dos alunos para se chegar a alguma conclusão e uma modalização na escrita do parágrafo para não acusar a professora de “mentirosa”.

As atividades realizadas

Para atingir os objetivos propostos pelo estudo, foram realizadas nove oficinas de leitura com os alunos do ensino médio, nas quais estavam presentes a professora Denise e André. Tais atividades iniciaram no dia 20/06/2009 e foram oportunizadas várias oficinas de leitura ao grupo de alunos, todas (re)planejadas em conjunto, com a participação de todos os pesquisadores envolvidos. As práticas de leitura exigiam reflexão e a participação ativa de todos – esclarecer participação ativa. Como neste momento não é possível relatar todas as atividades realizadas, optamos por relatar a aula de número 1. Após observarmos a preferência dos alunos por letras de músicas, optamos por trabalhar com a letra da música “*We’re All in this Togheter* (Ver anexo), tema do filme “*High School Musical*”. Os alunos receberam a letra da música e André sugeriu que todos lessem com calma. A seguir, colocou a música para que eles ouvissem.

Foi solicitado, então, que em pequenos grupos, realizassem a leitura do texto. O material estava lacunado para que os alunos, após ouvirem a música, preenchessem os espaços em branco com as palavras que achassem adequadas. Foram expostas na lousa as seguintes palavras: *world – fun - dreams – strong – time – true – shows – house – together – inside - everyone – along – Together – are – once – stars*.

Com a intervenção e auxílio de André e dos colegas, além da consulta ao dicionário, a maioria dos alunos conseguiu completar os espaços em branco corretamente. A realização desta atividade contemplou, dessa forma, o que Lima (2004)

considera como um dos principais eventos interativos na sala de aula: o fornecimento do *feedback* corretivo. A autora argumenta que o *feedback* consistente de professores e dos próprios colegas é benéfico aos aprendizes, pois eles são forçados a modificar sua produção, o que favorece a aprendizagem da LE.

Na sequência, a letra da música foi lida e comentada. O sistema educacional nos Estados Unidos e o patriotismo americano, conteúdo da letra da música, foram discutidos e uma aluna mencionou ter assistido ao filme *High School Musical*. Segundo ela, o que chamou sua atenção foi o fato de que as cores da bandeira dos EUA são fortemente acentuadas no filme. Durante a discussão, foram comparados os estilos de vida brasileiros e americanos, conforme sugere Barata (2005), a qual compreende que além de conhecer a cultura da língua alvo, o aprendiz deve estabelecer comparação entre sua própria cultura e a do outro.

Nesta perspectiva, quaisquer que sejam as circunstâncias, o mais importante na aprendizagem da cultura é o encontro com a diferença. Os aprendizes tendem a perceber essa diferença através de suas próprias culturas. Como resultado, eles reagem ao ‘diferente’ usando o que eles já conhecem de sua própria cultura, sua própria visão de mundo. Os alunos descrevem, explicam, agem e interagem usando sua própria cultura e língua como referência (MORAN, 2001).

Nesse momento, Denise contribui significativamente, já que esteve algum tempo naquele país.

Ao final da atividade, uma aluna respondeu a uma entrevista gravada em áudio, oportunidade em que expôs sua opinião.

Excerto 11

JÉSSICA: Eu gostei da aula hoje. Gosto quando a aula de inglês é com música porque fica fácil pra gente. Claro que eu tive dificuldade pra preencher os espaços em branco da letra da música, mas muito legal o jeito como o professor André ajudou a gente, acho que todos gostaram. Os colegas também ajudaram bastante. Com o professor e os colegas ajudando, fica mais fácil. E com a leitura aprendemos muitas coisas novas sobre os americanos. Se as aulas que vocês vão dar pra nós forem sempre assim, acho que vamos aprender bastante.

O depoimento de Jéssica revela certa compreensão sobre a importância da interação no processo de ensino e aprendizagem. A aluna, ao perceber que a interação com o professor e com os colegas facilita a aprendizagem, resgata, de certa forma, as palavras de Lantolf (2001), pois o autor afirma que o desenvolvimento do aprendiz

ocorre por meio da interação com o outro, seja professor ou outro colega mais capacitado.

Pode-se afirmar que, ao longo do estudo, progressos foram evidenciados e depoimentos dos alunos comprovam isso. Denise demonstrou satisfação com os resultados.

Excerto 12

DENISE: Quero parabenizar a iniciativa e dizer que práticas desse tipo contribuem significativamente para o ensino nas escolas públicas. Um ensino tão deficitário e carente de atenção como o nosso precisa dessa colaboração da universidade. Vocês, pesquisadores, estão sempre com teorias e sugestões novas para um ensino de qualidade, que tem como objetivo contribuir com a formação integral dos alunos, podem e devem interferir no contexto da sala de aula [...].

O ponto de vista de Denise mostra que ela é favorável a ações que promovam o encontro entre atividades universitárias que tenham como objetivo promover a qualidade do ensino na Escola de Educação Básica. Nesse sentido, sua posição alinha-se ao que afirmam Tardif (2012), e Celani (2009), os quais defendem o encontro entre a universidade e o contexto escolar da educação básica. De acordo com os autores, essa aproximação pode definir novos rumos para a educação, promovendo melhorias no sistema de ensino.

Denise percebeu a experiência como um curso que proporcionou aos estudantes de letras um ganho em termos de conhecimento e preparação para o exercício da profissão. Novamente emerge a constatação da importância do trabalho colaborativo na sala de aula ao constatar que os ajudamos em momentos difíceis, o que suscita um dos princípios da pesquisa-ação colaborativa: através do contato com alguém mais experiente ou mais capacitado, os problemas podem ser solucionados, promovendo melhorias no contexto da sala de aula.

Considerações finais

Os resultados do estudo evidenciam que, por meio da pesquisa-ação colaborativa, conseguimos promover a discussão sobre o trabalho com a cultura através da leitura na sala de aula de LI.

Ao final das oficinas realizadas, tanto os professores em pré-serviço (estudantes de letras), como os alunos do ensino médio evidenciaram, por meio de discussões e entrevistas gravadas em áudio, a consciência sobre a importância do trabalho

colaborativo, pois conforme destacaram, o contato com o outro, professores e colegas, oportuniza a aquisição do conhecimento.

Vale destacar a questão do *feedback* corretivo e suas implicações pedagógicas para este estudo. Para a realização das atividades de leitura, foi oportunizado aos alunos um maior envolvimento na realização das tarefas, como sugere Lima (2004). Como a autora, defendemos o ponto de vista de que o aluno deve ter a oportunidade de manifestar-se em sala de aula durante o *feedback* corretivo e, para isso, procuramos criar um ambiente de discussão onde todos fossem ouvidos e recebessem o insumo interacional necessário à aprendizagem. Os resultados sinalizam positivamente em relação às tarefas colaborativas e o *feedback* corretivo.

Outro aspecto que merece ser discutido neste momento, refere-se aos procedimentos propostos por Wallace (2006) para incentivar a leitura crítica nas aulas de LE, a saber, pré-leitura, leitura e pós-leitura. O resultado das atividades práticas realizadas neste estudo, principalmente nos momentos de discussões, comprovaram a validade dessas estratégias, pois elas proporcionaram ao aluno uma posição ativa diante do texto, ocorrendo, como pondera a autora, o processo de interação entre o texto e o leitor.

Os instrumentos utilizados para a coleta de dados, entrevistas e gravações em áudio, possibilitaram a constatação de que tanto André, como os alunos, evidenciaram consciência da importância de um ensino que contemple os aspectos culturais da LI. Como eles, advogamos a favor de um ensino marcadamente reflexivo no que diz respeito a confrontar e estabelecer semelhanças e diferenças entre nossa própria cultura e a cultura do idioma estrangeiro. Justificamos tal posição mencionando os resultados do estudo, pois muitos alunos, durante as discussões e a realização das tarefas em aula, demonstraram um progresso considerável em termos de raciocínio crítico-reflexivo.

Mencionamos, ainda, que a participação do grupo impulsionou a aprendizagem da LI, uma vez que durante as discussões, além dos dados gerados por meio de questionários e entrevistas, aqueles que inicialmente não se pronunciavam, ao final das atividades apresentaram mudança de comportamento e passaram a contribuir com as reflexões.

A discussão sobre esse tema não se esgota neste momento, pois devido à sua relevância e implicações para o ensino e aprendizagem da leitura em LI, as considerações apresentadas neste estudo abrem perspectivas para novas pesquisas empíricas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA FILHO, J. C. P. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas.** Campinas, SP: Pontes, 2007.
- BARATA, M. C. M. **O ensino de cultura e a aquisição de uma língua estrangeira.** In: FIGUEIREDO, C. A.; JESUS, O. F.de. *Linguística aplicada: aspectos da leitura e do ensino de línguas.* Uberlândia: EDUFU, 2005.
- BURNS, A. **Collaborative Action Research for English Language Teachers.** Cambridge University Press, 2010.
- CELANI, M. A. A. **Ensino de línguas estrangeiras: ocupação ou profissão.** In: LEFFA, V. J. (Org.). *O professor de línguas: construindo a profissão.* Pelotas: EDUCAT, 2001.
- CELANI, M. A. A. “Não há uma receita no ensino da língua inglesa”. **Revista Nova Escola**, Ed. 222, maio, 2009.
- KLEIMAN, A. **Texto e Leitor.** 15. ed. São Paulo: Pontes, 2013.
- KRAMSCH, C. **Context and culture in language teaching.** Oxford University Press, 1993.
- LANTOLF J. P. *Sociocultural theory and second language learning.* Oxford: Oxford University Press, 2000.
- LIMA, M. D. S. A autonomia do aluno de língua estrangeira e a correção de seus erros. In: ROTTAVA, L.; LIMA, M. dos S. (Orgs.). **Relacionando teoria e prática no ensino de línguas.** Ijuí: Ed. da Unijuí, 2004.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA, **Parâmetros Curriculares Nacionais.** Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias Brasília: Ministério da Educação/Secretaria da Educação Média e Tecnológica, 1998.
- MORAN, P. R. 2001. **Teaching Culture.** Heinle & Heinle, 2001.
- RODRIGUES, L. A D. **Formação continuada em Língua Inglesa.** In: Carvalho, A M P. (Coord.) *Formação Continuada de Professores: uma releitura das áreas de conteúdo.* São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- WALLACE, C. **Reading.** Oxford, Oxford University Press, 2006.

ANEXO

We're All In This Together **High School Musical**

Composição: Matthew Gerrard / Robbie Nevil
"All right, here we go!"

Together, together, together, everyone!
Together, _____, come on, lets
have some fun!
Together, we're there for each other
every _____!
Together, together, come on let's do this
right!

Here and now it's time for celebration
I finally figured it out (yeah yeah)
That all our _____ have no limitations
That's what it's all about

Everyone is special in their own way
We make each other _____
(make each other strong)
We're not the same, we're different in a
good way
Together's where we belong

We're all in this together
Once we know that we are
We're all _____ and we see that
We're all in this together
And it shows when we stand
Hand in hand, make our dreams
come _____.

"Ooh, everybody, now!"

Together, together, together, everyone!
Together, together, come on, lets have
some _____!
Together, we're there for each other
every time!
Together, together, come on let's do this
right!

We're all here (yeah)
And speaking out with one voice (one
voice)
We're going to rock the _____
(rock the house)
The party's on now everybody make
some noise
Come on, scream and shout

We've arrived
Because we stuck _____
Champions one and all

We're all in this together
Once we know that we are
We're all stars and we see that
We're all in this together (ooh)
And it _____ when we stand
Hand in hand, make our dreams come
true

We're all in this together
When we reach (ooh)
We can fly know _____
We can make it (ooh)
We're all in this together
Once we see there's a chance
That we have and we take it

"Wild cats sing _____
Yeah, you really got it going on
Wild cats in the house
Everybody say it now.
Wild cats everywhere
Wave your hands up in the air
That's the way we do it
Let's get to it
Time to show the _____."

"All right, here we go!"

We're all in this together (ooh)
Once we know that we _____
We're all stars and we see that
We're all in this together
And it shows when we stand
Hand in hand, make our dreams come

We're all in this together
When we reach, we can fly
Know inside we can make it
We're all in this together (ooh)
_____ we see
There's a chance
That we have and we take it

Wild cats everywhere
Wave your hands up in the air
That's the way we do it
Let's get to it
Come on _____!

Como referenciar este artigo:

SOUZA, Antônio Escandiel de; FREITAS, Vânia Maria Oliveira de. Cultura e ensino da leitura em língua estrangeira na escola pública: uma prática reflexiva com base na pesquisa-ação colaborativa. **revista Linguagem**, São Carlos, v.31, n.1, jul./dez. 2019 p. 16-34.

Submetido: 15/03/2017

Aprovado: 22/03/2019