

## LETRAMENTO E ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA EM UM CURSO LIVRE: DO CONHECIMENTO LINGUÍSTICO À EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA

LITERACY AND FOREIGN LANGUAGE TEACHING AT A LANGUAGE COURSE: FROM LINGUISTIC KNOWLEDGE TO LINGUISTIC EDUCATION

Cláudia Helena Dutra da Silva \* (UFRGS)  
Caroline Seberino \*\* (CAP/UFRGS)

---

**RESUMO:** Este trabalho tem o objetivo de discutir o conceito de letramento, pensando como ele pode ser aplicado em aula de língua inglesa como língua estrangeira de curso livre e descrevendo eventos de letramento realizados por participantes de uma turma de língua inglesa de nível básico de um curso livre. A fundamentação teórica que subjaz à análise apresentada está baseada nos Novos Estudos sobre Letramentos (HEATH, 2001; STREET, 1984; BARTON, 2007), que entendem letramento como “um conjunto de práticas socialmente organizadas, que usam a escrita enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, para produzi-la e disseminá-la” (SCRIBNER; COLE, 1981, p. 236). Este trabalho visa a analisar os eventos realizados em aula a fim de promover reflexão sobre a possibilidade de desenvolver uma prática pedagógica em cursos livres centrada em práticas de letramento e em gêneros discursivos. A coleta de dados foi realizada em duas aulas de língua inglesa, cada uma de três horas, através de observação da professora titular/pesquisadora, de observação de outra pesquisadora e da gravação em áudio dessas duas aulas. A análise dos dados permite constatar que é possível colocar em prática uma proposta de ensino de língua estrangeira em cursos livres através dos conceitos teóricos discutidos, chegando a resultados bastante satisfatórios em relação à participação dos alunos, à aprendizagem e ao desenvolvimento das aulas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino de língua estrangeira. Curso livre. Letramento. Gênero discursivo.

---

**ABSTRACT:** This paper aims at discussing the concept of literacy considering how to apply it in foreign language classes at language courses, and describing literacy events achieved by students from an English basic level group from a language course. The underlying theoretical basis of this analysis derives from the New Literacy Studies (HEATH, 2001; STREET, 1984; BARTON, 2007), which define literacy as “a set of socially organized practices which make use of a symbol system and a technology for producing and disseminating it” (SCRIBNER; COLE, 1982, p. 236). This paper proposes to analyze the literacy events mentioned above as a means of considering the possibility of developing a teaching practice at language courses that is based on literacy practices and discursive genres. The data were collected during two three-hour classes through the observation of the teacher/researcher, the observation of another researcher and the audio recording of both classes. The analysis of the data showed that it is possible to put in practice a proposal of foreign language teaching at free courses through the theoretical concepts discussed, getting acceptable results in relation to students' participation, learning and development of the classes.

**KEYWORDS:** Foreign language teaching. Language course. Literacy. Discursive genre.

---

---

\* Mestranda em Linguística Aplicada pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professora Substituta de Língua Inglesa do Colégio de Aplicação/UFRGS e Professora do Núcleo de Ensino de Línguas em Extensão/UFRGS. E-mail: [claudia.helena@ufrgs.br](mailto:claudia.helena@ufrgs.br).

\*\* Professora Substituta de Língua Inglesa do Colégio de Aplicação/UFRGS, Licenciada em Letras Português/Inglês pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). E-mail: [caroline.seberino@ufrgs.br](mailto:caroline.seberino@ufrgs.br).

## INTRODUÇÃO

Na literatura recente sobre o letramento, identificam-se trabalhos que procuram investigar eventos de letramento na educação regular pública, discutindo propostas de materiais de ensino e buscando descrever e analisar tais eventos nesse contexto (SCHLATTER, 2009; SEBERINO, 2008; SILVA, 2008; LIMA, 2008; BORTOLINI, 2009; GALARZA, 2006), mas pouco se tem discutido em relação ao contexto de cursos livres. Ainda assim, encontramos alguns trabalhos que visam a analisar esse contexto, como Seabra (2007), que tenta identificar relações entre diferentes letramentos dos aprendizes e sua percepção do texto em sala de aula.

Podemos compreender a pouca pesquisa sobre letramento nesse contexto em função de que, em geral, entende-se como objetivo principal dos cursos livres a proficiência linguística. De acordo com Garcez (2003), institutos de línguas estrangeiras no Brasil são muito bons no que fazem como instituições de treinamento, oferecendo capital linguístico na forma de habilidades em língua estrangeira; enquanto na escola pública o foco está no letramento, na educação linguística, isto é, na leitura e escrita como práticas sociais, na reflexão sobre a língua e sobre o uso da língua em diferentes contextos sociais.

Entendemos e concordamos que há diferença entre os propósitos de cada contexto, mas, entendemos também que o trabalho com proficiência linguística, almejada nos cursos, não precisa excluir a educação linguística. Em função disso, o objetivo deste trabalho é refletir sobre como podemos aplicar o conceito de letramento em sala de aula de língua estrangeira em curso livre. Para tanto, buscamos responder as seguintes perguntas com base na unidade de material de ensino aplicada em duas aulas: 1) quais as oportunidades proporcionadas para que ocorram eventos de letramento em sala de aula de curso livre?; 2) como esses eventos se desenvolvem durante a realização da unidade proposta.

Para responder a essas perguntas, preparamos duas aulas cuja proposta e materiais estavam fundados em referenciais teóricos sobre práticas de letramento e iam além do conteúdo previsto para os alunos de inglês do nível 2 do curso livre em que realizamos a pesquisa. No intuito de apresentar e analisar os resultados deste trabalho, discutiremos a seguir alguns conceitos relevantes para o desenvolvimento das aulas em questão e analisaremos os dados coletados.

## 1 USO DA LINGUAGEM

Segundo Silva (2008), o conceito de uso da linguagem subjaz às nossas escolhas pedagógicas, desde quando estabelecemos nossos objetivos para uma aula, selecionamos o material com o qual vamos trabalhar, planejamos as tarefas que serão desenvolvidas pelos alunos e aplicamos essas tarefas em sala de aula até a escolha dos recursos de avaliação das aulas. Entendemos o uso da linguagem como uma forma de interação, de ação social no mundo, que é construída em conjunto pelos participantes na determinada comunidade e contexto de que fazem parte.

De acordo com Clark (2000, p. 49), “a linguagem é usada para se fazer coisas [...], é realmente uma forma de ação conjunta”. Sob essa perspectiva, o ensino de regras gramaticais e itens lexicais torna-se relevante somente se justificado por propósitos de ação em diferentes contextos, ou seja, ele precisa estar “a serviço do evento comunicativo, que [...] é uma construção conjunta entre seus participantes em um determinado contexto” (Bortolini, 2006). Essa visão de ensino vai ao encontro do que Markee e Kasper (2004, p.496) entendem como língua: “língua é a realização local, colaborativa e intersubjetiva pelos membros cujos recursos linguísticos são convencionalizados, mutuamente reconhecidos e socialmente compartilhados”.

Dessa forma, os objetivos educacionais, a reflexão e a discussão de temas relevantes para os alunos devem ser priorizados, sendo desenvolvidos através das habilidades de compreensão e produção oral e escrita, de gêneros discursivos e funções comunicativas, em um contexto em que os recursos linguísticos sejam opções de um repertório para que os alunos realmente façam uso da língua, de forma que “a aquisição e o uso da linguagem estejam tão entrelaçados que sejam inseparáveis” (MARKEE; KASPER, 2004, p. 496).

## 2 LETRAMENTO

O termo letramento “começou a ser usado nos meios acadêmicos numa tentativa de separar os estudos sobre o ‘impacto social da escrita’ dos estudos sobre a alfabetização, cujas conotações escolares destacam as competências individuais no uso na prática da escrita” (KLEIMAN, 1995, p. 15-16). Esse conceito, segundo Soares (2006), diz respeito ao estado ou à condição assumida pelos que aprendem a ler e escrever. A esse conceito está relacionada a ideia de que – tanto para o grupo social em que a escrita seja introduzida quanto para o indivíduo que aprenda a fazer uso dela – a escrita traz diversas

consequências: sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas. Assim, ao aprender a ler e escrever, ao tornar-se alfabetizado, ao adquirir a “tecnologia” – a habilidade do ler e escrever – e ao envolver-se nas práticas sociais de leitura e escrita, o indivíduo passa a sofrer consequências, alterações de diferentes ordens no seu estado ou condição. Dessa maneira, entende-se letramento como sendo o estado ou a condição que um indivíduo ou um grupo social adquire como consequência de ter-se apropriado da escrita. No entanto, a autora (SOARES, 2006, p. 37) chama a atenção para o fato de que os estudos sobre letramento – ao apontarem que indivíduos ou grupos sociais que se envolvem com práticas sociais de leitura e escrita sofrem consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas – não estão fazendo referência propriamente ao ato “de mudar de nível ou de classe social, cultural, mas de mudar seu lugar social, seu modo de viver na sociedade, sua inserção na cultura – na sua relação com os outros, com o contexto, com os bens culturais”.

Kleiman (1995, p. 19) define letramento como sendo “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos”. Scribner e Cole (1981, p. 236), por sua vez, entendem letramento como “um conjunto de práticas socialmente organizadas que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, para produzi-la e disseminá-la”. Para os autores, letramento não é apenas saber ler e escrever, mas aplicar esse conhecimento para propósitos específicos em contextos específicos de uso.

Street (1984) discute a distinção entre letramento autônomo e letramento ideológico. No modelo autônomo, o fenômeno do letramento é abordado como realização individual, com ênfase na aquisição e no uso da escrita como habilidades ou tecnologias independentes do contexto social. De acordo com Galarza (2006) o modelo autônomo vê a escrita como um produto completo em si mesmo, e o processo de interpretação do texto escrito como algo que independe das reformulações estratégicas que caracterizam a oralidade. Segundo Street (1984), o modelo ideológico tem desafiado elementos do modelo autônomo, tentando entender letramento em termos de práticas sociais concretas e teorizando esse conceito em termos de ideologias nas quais diferentes letramentos estão inseridos. Assim, esse modelo defende uma visão culturalmente sensível a práticas de letramento por entender que estas variam de um contexto para outro.

Além do próprio conceito de letramento, outros dois conceitos importantes são os de eventos de letramento e os de práticas de letramento. Práticas de letramento, de acordo com Barton (2007), são os modos culturais gerais de usar a leitura e a escrita que as pessoas produzem num evento de letramento, sendo que eventos de letramento se referem

a “qualquer situação em que um texto escrito é parte integrante da natureza das interações entre os participantes e de seus processos de interpretação, ainda que esse texto não esteja presente fisicamente na interação” (HEATH, 2001, p. 319). Segundo Street (2000), eventos de letramento são observáveis, mas não nos dizem como os significados são construídos. Se fôssemos observar um evento particular como alguém não participante das práticas da comunidade, não familiar com suas convenções, teríamos dificuldade em acompanhar o que estivesse acontecendo, por exemplo, como trabalhar com o texto que determina o foco do evento e como falar sobre ele. Para o autor, o conceito de práticas tenta lidar com os eventos e os padrões de atividade em torno do letramento, mas para relacioná-los a algo amplo de um tipo social e cultural. Podemos fotografar eventos de letramento, mas não práticas, assim como não podemos prever o que dará sentido a um evento e o que ligará um conjunto de eventos a práticas de letramento. Nesse sentido, as práticas se referem a essa concepção cultural mais ampla de maneiras particulares de pensar sobre e fazer leitura e escrita em contextos culturais.

A discussão sobre letramento, mais especificamente no ensino de língua inglesa como língua estrangeira, torna-se ainda mais relevante se pensarmos no lugar que inglês ocupa no mundo hoje. Segundo Gadriot-Renard (2005), o inglês vem se impondo cada vez mais como a língua franca de instituições internacionais, tornando-se hegemônico, visto que é cada vez mais solicitado em entrevistas de contratação para empresas, em cursos de pós-graduação e em diversos outros contextos. Como coloca a autora, muitas vezes, não se exige apenas o inglês, mas se exige que se saiba falá-lo corretamente. O domínio do idioma pode levar o estrangeiro a não ser visto mais como estrangeiro, mas como “um dos seus”, no sentido de ser visto como um nativo devido à proficiência. É comum, de acordo com a autora, que “pessoas brilhantes, obrigadas a se exprimir em uma língua que não dominam, pareçam pessoas medíocres” (GADRIOT-RENARD, 2005, p. 29). Assim, o inglês se torna não apenas uma necessidade, mas um mecanismo que pode promover ou não a exclusão de um indivíduo em determinados contextos.

Outro aspecto relevante quando ao lugar do inglês na sociedade é a sua importância para a cidadania. A aprendizagem de línguas, de forma geral, contribui para o desenvolvimento do cidadão, para sua participação na sociedade em diversas práticas sociais. De acordo com os Referenciais Curriculares do Rio Grande do Sul,

A aprendizagem de línguas é um direito de todo o cidadão, entendendo que, através de oportunidades para envolverem-se com textos relevantes em outras línguas, os educandos poderão compreender melhor a sua própria realidade e aprender a transitar com desenvoltura, flexibilidade e autonomia no mundo em que vivem e, assim, serem indivíduos cada vez mais atuantes

na sociedade contemporânea, caracterizada pela diversidade e complexidade cultural (RIO GRANDE DO SUL, 2009, p. 127).

Essa perspectiva salienta a importância da aprendizagem de línguas para a cidadania, ainda mais no caso do inglês, que atingiu esse status de língua franca, devido à quantidade de falantes dessa língua na sociedade de hoje; falantes, na maioria das vezes, não nativos, mas falantes que fazem uso do inglês para realizar ações diariamente em suas vidas.

### **3 GÊNEROS DISCURSIVOS E O ENSINO DE LE**

Neste trabalho, gêneros discursivos têm o sentido atribuído por Bakhtin (2003, p. 262): “cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, os quais denominamos *gêneros do discurso*”. De acordo com Soares (2006), no caso da interação por meio da escrita, o gênero discursivo resulta da função atribuída ao texto pelo autor, do leitor específico para quem o autor escreve, das situações de produção do texto. Portanto, conforme a autora (SOARES, 2006), podemos entender que a partir de um mesmo texto, é possível que diferentes leitores construam diferentes leituras. Essa discussão sobre gênero discursivo vem ao encontro do que entendemos aqui por ensino visando ao letramento, visto que esse conceito envolve práticas sociais de leitura e escrita, para as quais são de extrema relevância os contextos de comunicação dos quais resultam os gêneros discursivos.

Schlatter (2009) argumenta que devemos criar oportunidades tanto de leitura quanto de escrita que tratem de diferentes gêneros discursivos; tenham graus diferentes de planejamento e formalidade, ou seja, envolvam diferentes interlocutores; apresentem sequências discursivas variadas e propósitos diversos, como argumentar, reclamar, informar, etc. Não se pode esquecer que as situações de comunicação (quem fala, para quem, em que contexto, em que veículo, com que objetivo etc.) são diferentes para cada uso de linguagem, portanto as atividades propostas na escola devem visar ao reconhecimento dessas situações e focalizar atividades de compreensão e reação ao texto que sejam coerentes com o gênero a ser trabalhado. Segundo Bakhtin (apud SCHLATTER, 2009, p. 14), “estamos expostos aos gêneros da mesma forma que estamos expostos à língua materna”, pois tanto as formas da língua quanto os gêneros do discurso resultam das experiências que temos com diferentes situações de uso da linguagem ao longo de nossas vidas.

Levando em consideração essa discussão sobre letramento e gêneros discursivos, é preciso entender que na sociedade tipicamente letrada em que vivemos, não é mais suficiente aprender as habilidades de decodificar e codificar em uma língua estrangeira. Há uma nova demanda social, na qual é preciso que os indivíduos saibam fazer uso das habilidades de ler e escrever e consigam responder às exigências cada vez maiores que a sociedade faz em relação à leitura e à escrita, de acordo com as situações comunicativas com as quais eles podem vir a se deparar. Saber fazer uso da língua em contextos reais e para fins específicos não é, portanto, apenas uma demanda do ensino/aprendizagem de língua portuguesa, mas também de qualquer língua estrangeira. O conhecimento do código e da norma linguística não é suficiente para garantir a participação autônoma e crítica dos indivíduos em situações de comunicação. É necessário, assim, rever o foco do ensino de língua estrangeira, que, muitas vezes, está apenas associado à tecnologia da leitura e da escrita, não ao seu uso efetivo em práticas sociais reais.

## **4 METODOLOGIA**

### **4.1 O CONTEXTO E OS PARTICIPANTES DA PESQUISA**

O curso no qual a pesquisa foi realizada apresenta um contexto diferenciado em relação aos cursos livres em geral. É um projeto de extensão do Instituto de Letras de uma Universidade Federal, criado com o intuito de constituir-se em um espaço de observação e pesquisa para os docentes e bolsistas dos diferentes departamentos do Instituto. Visa a oferecer cursos de línguas estrangeiras e português (produção textual) em diferentes horários atendendo às necessidades da comunidade em geral, sendo que o ingresso ocorre através de sorteio, ou seja, as pessoas se inscrevem pela internet, recebem um número de inscrição e depois aguardam o resultado do sorteio para saber se poderão se matricular ou não no curso. É um curso sem fins lucrativos, sendo que o valor pago pelos alunos é destinado à manutenção do próprio curso e a outros projetos de extensão dessa Universidade. O curso de inglês é composto por nove níveis, cada nível tendo duração de um semestre. Os professores são selecionados através de prova escrita (produção de um ensaio em língua inglesa sobre um ponto teórico), prova didática, análise de currículo e entrevista. É requisito ser graduado em Letras Licenciatura, sendo que alguns dos professores possuem mestrado e doutorado ou cursam pós-graduação.

A turma na qual os dados foram coletados era composta por dezoito alunos que cursavam o nível 2 do curso de língua inglesa aos sábados pela manhã em um encontro de três horas, em um total de quinze encontros. Os participantes eram todos adultos, com

idades entre dezoito e trinta e quatro anos, sendo onze participantes do sexo feminino e sete do sexo masculino. Destes, dezesseis eram estudantes de graduação e um de doutorado.

#### **4.2 COLETA DE DADOS**

A geração de dados foi realizada em duas aulas, cada uma com duração de três horas. Durante o desenvolvimento das atividades elaboramos um diário de campo, sendo que a pesquisadora que observava fez suas anotações em aula sobre o desenvolvimento das tarefas, focando em dois grupos de alunas, enquanto a professora-pesquisadora realizou suas anotações depois de cada aula com observações mais gerais da turma. Também foram feitas gravações em áudio das duas aulas, sendo que os gravadores foram posicionados próximos aos dois grupos focados pela pesquisadora. Os dados dessas gravações serviram de apoio às anotações feitas pelas pesquisadoras. Em função de não ser possível captar com qualidade o áudio de toda a turma, foi necessário focar em um grupo menor de alunos. A escolha dos dois grupos foi baseada no envolvimento que as alunas desses dois grupos apresentaram ao longo do semestre, que foi percebido através do interesse e comprometimento na realização das tarefas e também na assiduidade.

### **5 ANÁLISE DOS DADOS**

Tendo como base a discussão teórica apresentada, elaboramos a presente unidade, com o objetivo de discutir como operacionalizar na prática de elaboração de materiais didáticos as teorias e considerações sobre o uso de gêneros do discurso e o conceito de letramento no ensino de línguas estrangeiras em cursos livres. O gênero de propaganda impressa foi selecionado visando provocar o questionamento dos alunos sobre as questões de interlocução desse gênero. Assim, neste capítulo, apresentamos a unidade didática, discutimos os objetivos de cada tarefa e refletimos sobre a aplicação do material.

#### **5.1 APRESENTAÇÃO DA UNIDADE DE MATERIAL DE ENSINO**

Segue transcrita abaixo a unidade de ensino usada.

<b>1) Discussing the scene from the movie.</b>
--

- a) What movie is this? Have you seen it?
- b) What are they doing in this scene?
- c) What do they work with?

**2) What do you know about advertising campaigns?**

- a) Where do we usually see advertising campaigns, in what kind of media?
- b) What is the purpose of this genre?
- c) Mention, based on your own ideas and experiences, some characteristics of advertising campaigns.
- d) Who writes this kind of text? What are the writer's objectives?
- e) Who is influenced by this kind of text? Why? How?

**3) Match each word from the text with an appropriate synonym. Use the dictionary if it is necessary.**

- |                 |                    |
|-----------------|--------------------|
| ( 1 ) obstacle  | ( ) unmovable      |
| ( 2 ) immovable | ( ) entree         |
| ( 3 ) thick     | ( ) easy/flexible  |
| ( 4 ) yielding  | ( ) obstruction    |
| ( 5 ) therefore | ( ) in every place |
| ( 6 ) entrances | ( ) thus           |
| ( 7 ) wherever  | ( ) not thin       |

**4) Read the text to answer the questions below. (Anexo A)**

- a) What product do you think that is being advertised?
- b) Who do you think the target public is?
- c) In what kind of media do you think this advertising campaign could be used for (billboards, magazines (what kinds), newspaper, television, brochures, etc.)? Why?

**5) Read the text again paying attention to the pictures and to the last sentence (they were not included in the other version). Then, answer the questions. (Anexo B)**

- a) Were your expectations of the product that was being advertised confirmed? How close was your guess?
- b) In your opinion, what are the aims of this advertising campaign?
- c) Who is this campaign intended for? Do you think the campaign is efficient or might be intended for any kind of public? Why?
- d) Did the lack of images in your first reading make any difference? If so, what were the differences? Why did it happen?
- e) What are the relations between the text and the pictures? Think about this and mention some

possible relations.

- f) Why do you think the author of this campaign chose this picture to illustrate the text? Do you consider this a good choice? Why?
- g) Considering the pictures and the text, how does the advertisement try to convince the reader? Is this campaign efficient in its attempt to convince the reader? Why?
- h) In what kind of media was the campaign published? Do you think that this text could be more efficient if it were published in another kind of media? Why? In what kind?
- i) What is the relevance of the words “access” and “key” in the text? What do they represent? Where would this “access” take the person to? What would this “key” be for?

#### **6) Writing your advertising campaign**

- a) Choose a product that you would like to advertise or create one if you prefer.
- b) Then, decide: for whom the campaign is intended, what might make your target public like the product and want it, what resources might be useful to convince the reader, the name of the company that is selling the product, in what kind of media it is going to be advertised, and other aspects that you consider important for you campaign.
- c) Based on the decisions you have taken, create the text for your campaign. Use the structure from the text that we discussed (“What is a door if you have the key?”).

#### **7) Presenting your advertising campaign**

- a) Organize with your classmate the presentation of your advertisement. Do not forget that the criteria used in the writing activity have to be explained to your classmates.
- b) While the pairs are presenting, the others should take notes about the campaigns considering the decisions that everybody had to take to write the advertisement. These aspects should be considered to analyze and discuss the classmates’ campaigns.
- c) After the presentations, the group is going to discuss the advertising campaigns and choose one that they think is more convincing/efficient, based on the criteria established in the previous activity. While we discuss, suggest possible modifications to make the texts more adequate to the proposals.

## **5.2 OBJETIVOS DA UNIDADE DE MATERIAL DE ENSINO**

A avaliação dos alunos do curso em questão deveria ser composta de, no mínimo, duas avaliações escritas e uma avaliação oral. Por isso, propusemos esta unidade de ensino com o objetivo de proporcionar um suporte contextualizado para a produção oral dos alunos. O foco da unidade está em leitura, na discussão do texto (Anexo B) como prática social, considerando as situações de comunicação (interlocutor, condições de produção do texto, argumentação, suporte). A partir de uma leitura mais crítica e focada em questões de interlocução (quem escreve, para quem, em que veículo, com qual propósito), o aluno tem,

então, mais subsídios para poder produzir seu próprio texto publicitário e mais critérios para poder estruturar sua apresentação oral da propaganda que criou, além de ter mais clareza a respeito dos critérios pelos quais será avaliado, que constam no enunciado da tarefa para apresentação.

Entendemos que esta unidade pode trazer a leitura como prática social para a sala de aula – sendo uma oportunidade de olhar mais atentamente para um gênero com o qual os alunos têm bastante contato, mas não necessariamente refletem criticamente sobre todos seus aspectos e sua circulação – através da discussão sobre o gênero e das situações de interlocução, trabalho que pode ser estendido para a leitura de outros gêneros pelos alunos.

### **5.3 APLICAÇÃO DO MATERIAL DE ENSINO**

Com a intenção de refletir sobre como podemos aplicar o conceito de letramento em sala de aula de língua estrangeira em curso livre, construímos essa unidade de material de ensino a partir da noção de gênero discursivo, por acreditar que

na prática cotidiana de sala de aula, [...] uma forma de promover um ensino que vise ao letramento seja através de tarefas pedagógicas com base na unidade gênero do discurso, isto é, situações de comunicação (cotidianas e institucionais) com diferentes propósitos e interlocutores, em determinadas condições de produção e recepção (SCHLATTER, 2009, p. 17).

No desenvolvimento em sala de aula das atividades, procuramos, portanto, observar se e de que forma o trabalho com a unidade proposta proporcionou oportunidades para que eventos de letramento tivessem lugar na sala de aula.

Sendo um dos objetivos da unidade proporcionar um suporte contextualizado para que os alunos elaborassem seus textos publicitários e a apresentação oral de suas campanhas, foi possível perceber na apresentação de oito dos doze alunos que produziram os textos vários elementos que apareceram na discussão da aula anterior às apresentações. Dentre esses oito alunos, todos mencionaram o público alvo e o tipo de mídia na qual a campanha seria divulgada. Alguns deles também mencionaram os recursos utilizados na produção para que o texto fosse eficiente e apenas metade dos alunos se referiu ao nome do produto. Esses elementos levantados na discussão sobre o texto levado pela professora apareceram não apenas na produção escrita, mas também no relato oral, como podemos perceber nos seguintes segmentos extraídos das gravações de áudio feitas na segunda aula:

**Excerto 1:**

Our advertising campaign is about a travel agency, so Ju's travel agency, very creative. [...] Our product is a package tour, our company is Ju's travel agency, very creative. Our target public is people who have some money and like to travel, like us. It's intended for young people too, because young people likes, like to travel and know places. About the resource we used some pictures to call attention of the public. So this advertising campaign is going to be advertised in website, pop-up, flyer, like this, and newspapers and travel magazines. We chose this advertising campaign because we love the idea to know news places for a low price. That's all.

**Excerto 2:**

Our product is coffee maker and our target public are people who likes facility and good coffee. Who acquires this product have the best coffee when they start the day or parts of the day. Our product is for domestic use. [...] The kinds of media use for advertising campaign is going to be television, internet, magazine.

A partir desses segmentos podemos concluir que a unidade proposta cumpriu seu papel de servir como suporte contextualizado para a produção oral realizada pelos alunos, visto que eles não estão meramente realizando *drills* ou reproduzindo diálogos memorizados de algum livro. A proposta de trabalho com letramento entende que o ensino de uma língua deve envolver a interação com diferentes textos que estejam relacionados às práticas sociais dos alunos e de suas comunidades, no caso dessa aula, o gênero publicitário. Esse é um gênero bastante presente na nossa vida e discuti-lo e trabalhar com seus elementos contribui para uma maior compreensão desse gênero no nosso dia-a-dia. Assim, acreditamos que os excertos mostram uma maior consciência dos alunos em relação a esse gênero, pois é possível verificar nesses excertos que os alunos consideram as questões de interlocução do gênero: o produto sendo anunciado, quem está falando (anunciando), para qual público alvo é destinado esse produto, as características do produto, os tipos de mídia nos quais a campanha vai ser divulgada. Essas questões são pertinentes quanto ao estudo do gênero e quanto às práticas sociais que ele envolve.

Entendemos, portanto, que umas das principais razões de se aprender uma língua, seja ela materna, seja estrangeira, é para fazer uso da linguagem para agir no mundo social. Convergindo com Schlatter (2009), devemos focalizar atividades que promovam o letramento, ou seja, a participação em diferentes práticas sociais que envolvam a leitura e a escrita na língua materna e na LE. É importante salientar também que o aprendizado da língua vai se tornar mais significativo quando o aluno conseguir fazer essas relações entre a proposta do professor e as práticas sociais vividas fora da sala de aula. O estabelecimento dessas relações pareceu-nos claro na fala de uma aluna em específico, conforme o excerto a seguir (também extraído das gravações de áudio feitas na segunda aula):

**Excerto 3:**

This campaign is intended to single woman that is looking for a boyfriend or a husband. I chose this product because it's so commercial and attractive. This kind of campaign it's so common in TV, newspaper and magazine. I chose the Johnny Depp photo because he is so beautiful and famous. It is one resource that I used to make this advertising campaign. That's all!

A partir dessa produção, podemos inferir que essa proposta de trabalho com letramento e gêneros possibilita que o aluno expanda a discussão feita em sala de aula. Ao realizar esse trabalho com um gênero específico, o aluno pode perceber os diferentes gêneros através dos quais a escrita se manifesta e, a partir daí, relacionar-se de uma nova maneira com o texto escrito, atentando para as situações de comunicação que estão presentes na sociedade letrada em que estamos inseridos.

Podemos compreender, portanto, o trabalho desenvolvido como sendo educação linguística, que é vista como uma questão urgente no contexto social brasileiro no que diz respeito à escola. Como mencionamos no início deste artigo, acreditamos que o papel do curso livre não se restringe ao treinamento linguístico, mas deve também estar voltado à educação linguística do indivíduo (BAGNO; RANGEL, 2005).

## **6 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

No intuito de contribuir para a reflexão sobre o ensino de língua estrangeira em cursos livres e propor uma prática docente que apresente objetivos de ensino fundamentados na noção de letramento, apresentamos neste trabalho uma proposta de unidade de material de ensino que visava a relacionar as habilidades linguísticas pretendidas no curso com a sociedade e a vida dos alunos.

A proposta aqui apresentada é uma tentativa de elaborar tarefas para que a aprendizagem de língua estrangeira em cursos livres seja realizada de maneira que nossa prática docente possa proporcionar aos alunos a participação em diferentes práticas sociais que envolvam a leitura e a escrita, promovendo assim o letramento na aprendizagem da língua estrangeira neste contexto. A relevância de um ensino com enfoque no letramento está no fato de que, na sociedade tipicamente letrada em que vivemos, não é mais suficiente aprender as habilidades de decodificar e codificar em uma língua. Há uma nova demanda social, na qual é preciso que os indivíduos saibam fazer uso das habilidades de ler e escrever e consigam responder às exigências cada vez maiores que a sociedade faz em relação à leitura e à escrita. A partir de um ensino que busca a discussão crítica dos textos e uma maior compreensão dos gêneros discursivos, os alunos podem usar a língua de forma mais autônoma e contextualizada, com mais propriedade do que dizem. Um maior domínio

do uso da língua permite ao aluno circular de modo mais independente e eficiente pelos usos da língua na sociedade.

Entendemos, a partir desta experiência, que é possível construir aulas em cursos livres nas quais a leitura e a escrita tenham espaço como práticas sociais, visto que esse é o papel da leitura e da escrita na sociedade, papel que, infelizmente, muitas vezes é desconsiderado em sala de aula. Essa concepção permite que a tarefa proposta não se restrinja apenas ao momento em sala de aula, mas se estenda ao uso na vida dos alunos, tanto em língua estrangeira quanto em língua materna. Com um ensino sob essa perspectiva, o aluno pode ler textos e construir seu texto oral ou escrito indo além do nível linguístico, fazendo inferências, compreendendo questões que estão implícitas, refletindo sobre a forma como o gênero que estão estudando é usado na sociedade. Esses são alguns dos benefícios de realizar o ensino de língua inglesa como língua estrangeira com base no conceito do letramento. Além disso, se o inglês atualmente é tido como língua franca e sabemos que é de extrema importância saber usá-lo corretamente, nada mais importante do que o estudo da língua levando em consideração as questões de interlocução e os contextos em que ela é realmente usada; o que nem sempre aparece nos diálogos de livros didáticos, nos textos adaptados para se ensinar um tópico gramatical ou nos exercícios de memorização e repetição.

Percebemos, porém, que mudar o foco de ensino dos cursos livres de uma postura que preza prioritariamente o conhecimento linguístico por si só para uma postura que busca o desenvolvimento de educação linguística, não é uma tarefa fácil de desenvolver, já que vai de encontro a uma visão estabelecida historicamente a respeito do papel dos cursos livres, que são vistos como instituições de treinamento, oferecendo capital linguístico na forma de habilidades em língua estrangeira (GARCEZ, 2003). Compreender o ensino de língua inglesa como educação linguística é entender que esse ensino torna possível

deslocar as questões do ensino da escrita das preocupações normativas e de formalidade para os processos de organização dos discursos, das áreas do saber e do domínio dos recursos da escrita para organizar o pensamento e intervir no espaço social (BRITTO, 2003, p. 13).

Desse modo, o curso livre não precisa ser um lugar em que simplesmente ensinamos a ler e escrever em outra língua; ele pode um lugar em que letramos, criamos condições que permitem que os indivíduos exerçam a leitura e a escrita de forma mais plena e autônoma nas práticas sociais letradas da sociedade.

Pelos dados das aulas analisadas, podemos concluir que há espaço para mais do que o mero treinamento das quatro habilidades em língua estrangeira, mas isso requer reflexão e mudança de postura sobre a elaboração de materiais didáticos. Essa elaboração

precisa ser feita considerando os usos situados da língua, não os aspectos linguísticos, pois esses devem estar a serviço da compreensão do texto e não ser o foco da aula. Nas práticas sociais de leitura e escrita, não conjugamos verbos ou recitamos uma lista de usos para determinada preposição. O que fazemos é nos inserir e usar a língua para realizar nossas ações e, para isso, apenas domínio do código e da norma linguística não é suficiente. É preciso entender e saber como, quando, onde, de que forma usá-la. Como salienta Schlatter (2009, p. 20):

O que importa na aula de LE (e também da LM), muito mais do que repetir a ladainha de estruturas linguísticas aula após aula, é criar oportunidades para a leitura e a escrita em que os participantes – educandos e educadores – possam engajar-se em práticas que os tornem cada vez mais proficientes como analistas de textos. (...) Através da vivência continuada e aprofundada com textos relevantes, desafiadores e instigantes, porque possibilitam a discussão de sua temática e a ampliação de repertórios linguísticos para novos contextos de uso da língua, busca-se promover a compreensão e a reflexão sobre o seu lugar e sua posição como cidadãos – incluídos e excluídos de determinados contextos – e inserir-se criticamente em novos campos de atuação humana.

Para isso, nossas aulas de língua estrangeira em cursos livres precisam proporcionar oportunidades para que os alunos, através de uma prática com diferentes gêneros e com a leitura e a escrita situadas nos contextos sociais em que são usadas, desenvolvam a autoconfiança necessária para que, em diferentes contextos, possam tornar-se autores do seu próprio dizer (SCHLATTER, 2009, p. 20) e não reprodutores do dizer dos outros.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAGNO, M.; RANGEL, E. de O. Tarefas da educação linguística no Brasil. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, Belo Horizonte, v. 5, n. 1, 2005, p. 63-81.
- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BARTON, D. *Literacy; an Introduction to Ecology of Written Language*. Oxford: Blackwell Publishing, 2007.
- BORTOLINI, L. S. *Os conceitos de uso de língua, identidade e aprendizagem subjacentes ao material didático para o ensino de português em Leticia (Colômbia)*. Porto Alegre, RS. Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em Letras. Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), 2006.
- BORTOLINI, L. S. *Letramento em uma escola de educação bilíngue na fronteira Uruguai/Brasil*. Porto Alegre, RS. Dissertação de mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), 2009.

- CLARK, H. H. O uso da linguagem. *Cadernos de Tradução do IL/UFRGS*, Porto Alegre, p. 49-71, 2000.
- GADRIOT-RENARD, H. O inglês: língua franca das instituições internacionais. In: LACOSTE, Y.; RAJAGOPALAN, K. (Org.). *A geopolítica do inglês*. São Paulo: Parábola, 2005.
- GALARZA, D. K. *Leitura de Texto/Leitura de Mundo: professores e alunos, autores do seu fazer*. Porto Alegre, RS. Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização em Letras. Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), 2006.
- GARCEZ, P. M. What are we aiming at (Do we know it?). *Apirs Newsletter*, p. 2-4. 2003.
- HEATH, S. What no bedtime story means: narrative skills at home and school. In: DURANTI, A. (Org.). *Linguistic anthropology: a reader*. Oxford: Blackwel Publishing, 2001.
- KLEIMAN, A. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: A. KLEIMAN, A. (Org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas, Mercado de Letras, 1995.
- LIMA, M. S. *Práticas de letramento no ensino de LE: uma proposta de ensino através do gênero discursivo letra de música*. Porto Alegre, RS. Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em Letras. Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), 2008.
- MARKEE, N.; KASPER, G. Classroom talks: an introduction. *The Modern Language Journal*, p. 491-500, 2004.
- RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. Departamento Pedagógico. Referenciais Curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: linguagens, códigos e suas tecnologias. Porto Alegre: SE/DP, 2009.
- SCHLATTER, M. O ensino de leitura em língua estrangeira na escola: uma proposta de letramento. *Revista Calidoscópico*, p. 11-23, 2009.
- SCRIBNER, S.; COLE, M. *The psychology of literacy*. Massachusetts: Harvard University Press, 1981.
- SEABRA, D. M. *A sócio-construção da leitura em língua estrangeira sob a perspectiva dos Novos Estudos do Letramento*. Campinas, SP. Dissertação de mestrado. Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), 2007.
- SEBERINO, C. *Práticas de reescritura na aula de português no Ensino Médio*. Porto Alegre, RS. Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em Letras. Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), 2008.
- SILVA, C. H. D. *Uma proposta de letramento para o ensino de língua estrangeira na escola pública*. Porto Alegre, RS. Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em Letras. Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), 2008.

SOARES, M. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

STREET, B. *Literacy in theory and practice*. Cambridge: CUP, 1984.

\_\_\_\_\_. Literacy events and literacy practices: theory and practice in the New Literacy Studies. In: MARTIN-JONES, M; JONES K. (Eds.), *Multilingual Literacies: reading and writing different worlds*. Amsterdam, John Benjamins, 2000.

*Recebido em 21 de julho de 2010.*

*Aceito em 16 de novembro de 2010.*

## ANEXOS

### ANEXO A

What is a door to you?

An obstacle?

Heavy.

Immovable

Thick

Or are all doors to you open?

Yielding.

Therefore, not doors at all.

But entrances.

Access.

From ocean to ocean

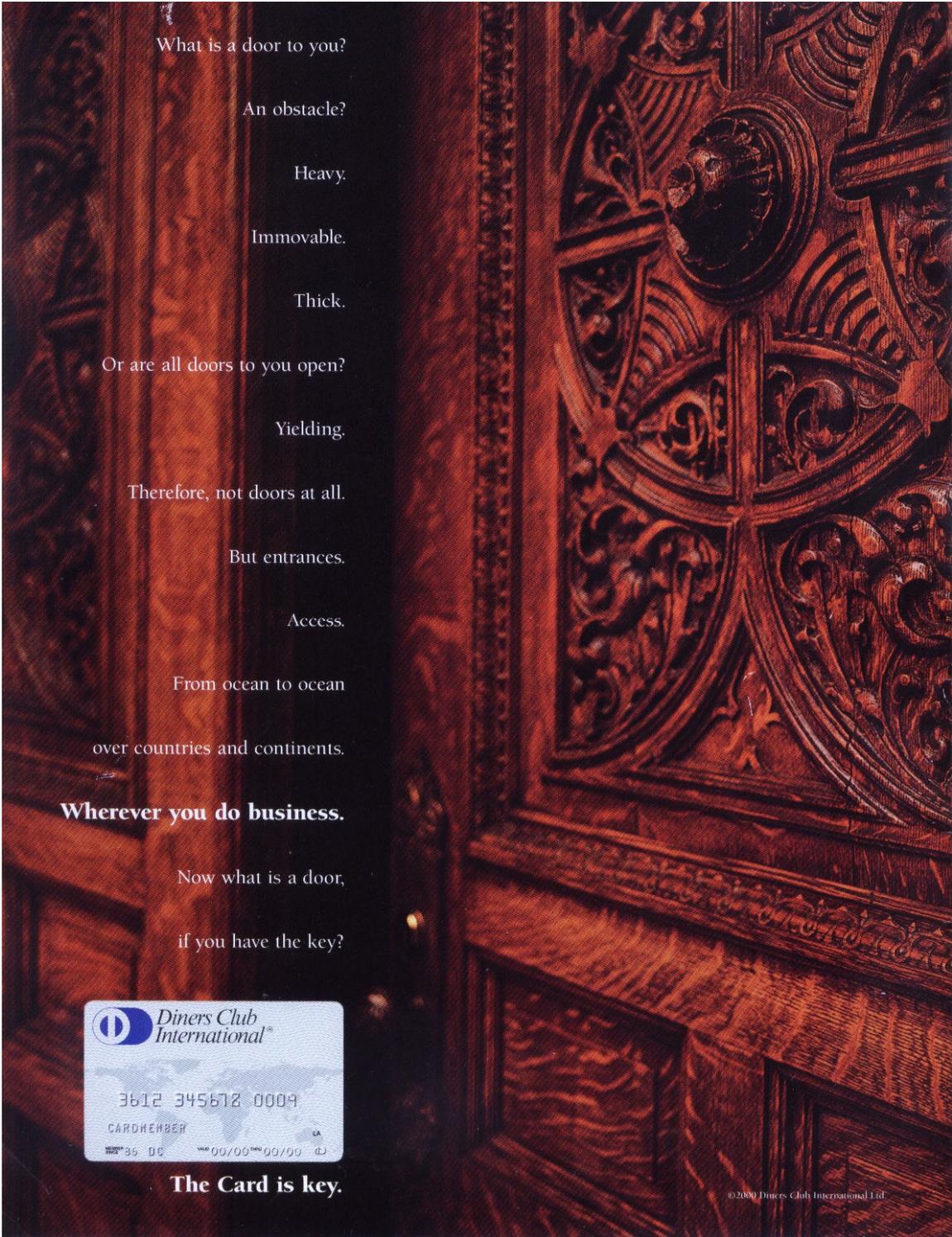
over countries and continents.

Wherever you do business.

Now what is a door,

if you have the key?

## ANEXO B



What is a door to you?

An obstacle?

Heavy.

Immovable.

Thick.

Or are all doors to you open?

Yielding.

Therefore, not doors at all.

But entrances.

Access.

From ocean to ocean

over countries and continents.

**Wherever you do business.**

Now what is a door,

if you have the key?



**The Card is key.**

©2000 Diners Club International Ltd.