

LETRAMENTO, LEITURA E ENSINO DE LÍNGUA INGLESA: UM CASO DE APOSTILADOS

LITERACY, READING AND ENGLISH TEACHING: A CASE OF COURSE BOOKLET

Yuri Batista¹ (UESC/CAPES)

Resumo: Este projeto se baseia em pesquisa de natureza documental centrada na análise do material didático de língua inglesa produzido pelo *Sistema de Ensino Positivo*, destinado ao aluno do 1º ano do ensino médio. Ao analisar esse material, também conhecido no Brasil pelo nome de apostilado, tivemos, por objetivo geral, investigar como as atividades de leitura estão propostas no material didático supracitado e se estas estão em conformidade com as teorias sobre letramento, proposta teórico-metodológica das Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM). Para a análise deste material, apoiamos-nos nos pressupostos teóricos de Soares (2009), Freire (2011), Marchuschi (2009) e Bakhtin (2011). Concluímos que a formação de alunos criticamente engajados nas práticas sociais que envolvem a compreensão escrita é proposta pouco enfatizada pelas atividades de leitura do apostilado analisado.

Palavras-chave: Atividades de Leitura. Letramento. Ensino de Língua Inglesa. OCEM.

Abstract: This project was based on documentary research centered on the analysis of the English language material produced by the Sistema de Ensino Positivo, intended for students in the 1st year of high school. When analyzing this material, also known in Brazil as a course booklet, our general objective was to investigate how reading activities are proposed in the teaching material mentioned above and if these are in accordance with the theories on literacy, the theoretical-methodological proposal of Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM). For the analysis of this material, we utilize the theories of Soares (2009), Freire (2011), Marchuschi (2009) and Bakhtin (2011). We conclude that the education of critically engaged students in social practices involving written comprehension is not really emphasized by the reading activities in the analyzed material.

Keywords: Reading Activities. Literacy. English Language Teaching. OCEM. Course booklet

Introdução

Ensinar língua inglesa na contemporaneidade envolve uma série de técnicas, métodos e outros elementos, *dos and dont's*, que, em sua relevância, garantem a eficácia do projeto de ensino dessa língua estrangeira. É comum, ainda, a percepção do ensino de inglês através do prisma das 4 habilidades, cujo domínio permearia a comunicação na referida

¹ Graduado em Letras pela Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Letras: Linguagens e Representações, Ilhéus – BA, Brasil. Bolsista CAPES. E-mail: batista.yuriandrei@gmail.com

BATISTA, Yuri. Letramento, leitura e ensino de língua inglesa: um caso de apostilados.

língua. Tal concepção é defendida pelos documentos de orientação curricular nacional, com certa ressemantização. As Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM), por sua vez, apresentam os termos supracitados: “[...] não como partes conceituais da concepção anterior de quatro habilidades numa visão de linguagem como totalidade homogênea, mas sim na visão alternativa de heterogeneidades abertas e socioculturalmente contextualizadas.” (BRASIL, 2005, p.110)

O documento lança um novo olhar acerca deste e de outros pontos associados ao ensino de línguas, propondo não mais uma divisão de habilidades e seu consequente trabalho de forma isolada, mas sua junção por meio da contextualização sociocultural, proposta das, relativamente recentes, teorias de *letramento*.

Assim, fazendo uso das reflexões acerca de um ensino de Língua Inglesa (LI) que trabalhe o desenvolvimento de habilidades contextuais, canalizaremos nossos esforços em pesquisar especificamente o trato da habilidade de compreensão escrita. Tal habilidade tem adquirido cada vez mais relevância no processo de aprendizagem de inglês nos últimos anos, levando-se em conta as consequências do fluxo informacional intenso resultante da globalização. Ler hoje se configura mais do que nunca como um requisito essencial à constituição de cidadãos. Ler em língua inglesa, por sua vez, permite a formação de um cidadão global, capaz de fazer uso da leitura nas diversas e múltiplas práticas sociais nas quais ela se faz presente.

Reconhecendo a importância da leitura no escopo atual do ensino de LI, entendemos que seria de considerável relevância investigar como o livro didático, “carro chefe” dos cursos e muitas vezes suas matrizes curriculares, suplanta o trabalho com tal habilidade. Em especial, um “livro” didático que não passa pela avaliação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e que apresenta expressividade em adoção pelas instituições educacionais brasileiras: o apostilado ou módulo de ensino. Buscamos obter informações acerca das concepções de leitura impressas nas atividades de compreensão da escrita sugeridas pelos apostilados selecionados, analisando sua conformidade com os parâmetros delineados pelas OCEM acerca do trabalho com a competência em questão. Esta pesquisa se justifica, então, por lançar um olhar crítico-reflexivo sobre as propostas de trabalho com a leitura presentes em um material didático produzido por uma instituição privada e que, dessa maneira, não é avaliado pelo PNLD.

BATISTA, Yuri. Letramento, leitura e ensino de língua inglesa: um caso de apostilados.

Como objeto de análise, selecionamos o apostilado elaborado pelo *Sistema de Ensino Positivo* para o ensino de Língua Inglesa no 1º ano do Ensino Médio. O material didático (MD) em questão apresenta grande expressividade nas escolas privadas do país, inclusive na região de entorno da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), instituição fomentadora da presente pesquisa.

Para a análise do material, apoiamo-nos nos pressupostos teóricos de Soares (2009), Freire (2011), Marcuschi (2003; 2009) e Bakhtin (2011), nos pautando principalmente nas questões relacionadas às teorias de *letramento* e de desenvolvimento da leitura. Com base em pesquisa de natureza documental, alicerçada sob o paradigma quali-/quantitativo, apresentaremos os resultados finais que surgem da análise do MD em questão através de duas categorias: 1) Frequência das atividades de leitura e material textual que elas encerram e 2) Características das atividades de compreensão de texto.

O presente artigo se ocupa, então, de: inicialmente, promover reflexão teórica acerca dos conceitos que embasam este estudo; em seguida, apresentar e discutir os dados obtidos nas duas categorias de análise deste projeto; por fim, delinear as considerações finais acerca dos dados obtidos nesta pesquisa já concluída.

Letramento(s)

Dentre os postulados teóricos que se detém sobre os conceitos de *letramento* por nós estudados escolhemos trabalhar com o conceito de Soares (2009), que descreve o termo como “[...] o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita. (p.18.)”. A partir desse ponto, nos é possível inferir que: primeiro, o letramento é um estado que existe para ser adquirido, não é assim condição adquirida desde o nascimento; segundo, o letramento é condição social, alcançada por um grupo ou indivíduo, comum a uma determinada comunidade e mantido por ela em suas práticas cotidianas; terceiro, Soares aponta letramento como condição daqueles que se apropriam da escrita, sendo capazes de compreender e utilizar essa face da linguagem nas esferas de uso em que ela se faz presente.

Tendo por base esse vínculo indiscutível da linguagem com suas condições reais de uso, as teorias de letramento se mantêm não mais somente ligadas a uma perspectiva

BATISTA, Yuri. Letramento, leitura e ensino de língua inglesa: um caso de apostilados.

grafocêntrica como parece sugerir Soares, abrangendo também modos de manifestação linguageira que se estendem desde a oralidade até as variadas semioses que nos permite falar em letramentos, com ênfase ao efeito de pluralidade presente no “s”.

Nesse ínterim, Soares cunha tal conceituação dando ênfase à diferença entre dois conceitos-chave para qualquer estudo que ambicione se ater acerca do trabalho com a leitura em dias contemporâneos: um deles é letramento, o outro é alfabetização. Para leigos, talvez conceitos que se relacionam por sinonímia, porém como bem encerra a conseguinte citação de Soares: “[...] alfabetizado nomeia aquele que apenas aprendeu a ler e a escrever, não aquele que adquiriu o estado ou a condição de quem se apropriou da leitura e da escrita, incorporando as práticas sociais que as demandam.” (SOARES, 2009, p.19)

Certa vez, um jovem havia tomado o ônibus errado e ido parar num bairro distinto do seu objetivo por não haver interpretado corretamente o itinerário do ônibus. Ao relatar sua experiência a um de seus amigos, foi motivo de chacotas, pois aquele amigo afirmara que nem ele, um *analfabeto*, passava por problemas semelhantes. Nessa breve ilustração entendemos, então, que o jovem sabia ler, porém naquele momento não conseguiu fazer adequado uso da leitura enquanto prática social. Seu amigo analfabeto, desprovido do domínio da leitura e escrita, por outro lado, não enfrentava o mesmo problema pelo simples fato de haver incorporado ao seu cotidiano a leitura naquela prática social.

Podemos elencar outros exemplos em que chegaríamos à mesma conclusão: nem sempre ser alfabetizado significa que o indivíduo é “letrado”. De igual forma, é impossível dizer que o analfabeto seria incapaz de passar o troco adequado em uma situação de compra ou mesmo usar um caixa eletrônico para sacar dinheiro, por exemplo. Assim, o que subjaz o conceito de letramento é o uso contextual da leitura/escrita, o valor e funcionalidade que, determinada forma de linguagem, apresenta na sociedade.

Nesse sentido, as OCEM propõem maneiras de como vincular justamente o valor social e heterogêneo das práticas que envolvem a escrita. A partir daí, sugerindo a formação dos alunos enquanto cidadãos, sob a luz de dois conceitos oriundos do cerne do letramento: letramento crítico e multiletramentos.

Ao pensar, primeiramente o conceito de letramento crítico, é quase impossível não fazer menção ao pensamento de Paulo Freire (2011), acerca do empoderamento e da leitura como atividade libertadora da opressão imposta pelas classes dominantes. Segundo as

BATISTA, Yuri. Letramento, leitura e ensino de língua inglesa: um caso de apostilados.

ideias pedagógicas de Freire, o professor, ao trabalhar a leitura com seus educandos, deveria estimular um processo que não buscasse o sentido do texto, mas criasse sentido a partir dele. Ambos entendendo que o texto não vem pronto e acabado, mas que carrega em si a possibilidade de interpretações e questionamentos. Cada interpretação e questionamento depreendidos daquela experiência permitiriam que o educando se libertasse do conformismo que o fazia enxergar sua realidade de maneira fechada e imutável, podendo assim enxergar-se como sujeito capaz de transformar o mundo que a ele é circunscrito.

Quanto às concepções concernentes ao conceito de multiletramentos, é importante retomar o pensamento de Bakhtin acerca dos gêneros discursivos, que entendem que a linguagem assume diferentes formas e modalidades, em cada diferente esfera da ação humana. Tais esferas são inúmeras, porém com a onda de intensa melhora tecnológica, muitos suportes têm surgido, tipos textuais e mesmo novos gêneros emergido. É dessa multiplicidade de textos, gêneros e, concomitantemente, usos da língua, que nasce o conceito de multiletramentos. Borba e Aragão (2012), com base em outros pesquisadores, definem-no por “[...] estado ou condição que assume aquele que utiliza bem a leitura e a escrita, seja através do suporte impresso, seja através do suporte digital, levando em consideração a diversidade dos usos da linguagem na construção de sentidos.” (p.9)

Nesse contexto, pensamos a direta influência da tecnologia e da globalização no processo de compreensão e produção da escrita. Comprovado pela citação, poderíamos destacar a variedade de suportes (impresso, digital.) e a diversidade dos usos da linguagem na construção de sentidos como sendo os elementos inerentes a conceituação daquilo que se entende por multiletramento.

Sendo teorias que concebem a linguagem dentro de sua concretização social, as teorias no âmbito dos letramentos, de forma geral, compreendem uma maior amplitude de possibilidades e usos para a linguagem, compreendendo-a em sua heterogeneidade constitutiva e pluralidades (de estilos, de línguas e expressões socioculturais, de vozes) endossando o horizonte de visão bakhtiniana (BAKHTIN, 2002). Dessa maneira, uma proposta de trabalho que se propõe a estudar linguagens, necessita ter em perspectiva o desempenho das competências a serem desenvolvidas em contraponto com as variáveis situacionais de cada prática de linguagem.

As OCEM e a Leitura

As Orientações Curriculares para o Ensino Médio entendem e prescrevem um ensino de línguas contextual, focado na linguagem e suas “esferas de uso” como teoriza Bakhtin (2011), acerca dos gêneros discursivos. À parte da visão puramente estrutural e “gramatiquera” com que a língua era e ainda é vista por muitos educadores, como sugere Rojo (2005), as OCEM propõem a aprendizagem de língua estrangeira com objetivos que vão além dos puramente linguísticos.

No que toca a compreensão escrita, o documento determina novas rotas para o estudo da linguagem. Propõe o trabalho do texto em uma série de dimensões, dentre elas, a textual está “ligada, assim, à configuração do texto, em gêneros discursivos ou em sequências textuais (narrativa, argumentativa, descritiva, injuntiva, dialogal)” (BRASIL, 2006, p.22). Além da confusão teórica entre as teorias de gênero textual e de gênero discursivo que o documento acaba por fomentar, as concepções de linguagem que ele discute confluem para uma abordagem situacional da lingua(gem), entendendo como o faz Volóchinov (2017, p. 135), considerando que “o signo e sua situação social estão fundidos de modo inseparável”. Fica aqui endossada, ao mesmo tempo, a proposta das teorias de letramento, em que a linguagem caminha lado a lado com as práticas sociais em que ela acontece, permeia.

O documento, de igual forma, não deixa de enfatizar “o caráter da leitura como prática cultural e crítica de linguagem, um componente essencial para a construção da cidadania e para a formação dos educandos.” (p.111). Isso se faz perceptível no ponto em que a preocupação apontada pelo documento não é mais em relação à adesão do jovem à leitura, mas sim também com *o que* o jovem lê e *de que maneira* ele lê. A assertiva de que os jovens leem, diferentemente do que sugere o senso comum, nos permite agora também buscar entender “se ele ‘lê melhor ou pior’ em função das novas tecnologias de comunicação e informação. (p.112).”

Em meio à multimodalidade e multiplicidade textual, possibilitadas pelos avanços tecnológicos, é pertinente ao desenvolvimento da leitura na aula de LI, pensar, também, essas novas possibilidades, como nos sugere a seguinte citação:

Trata-se da adoção das teorias de letramentos e multiletramentos, sobre as quais nos detivemos anteriormente. Essas teorias funcionam como base educacional e

BATISTA, Yuri. Letramento, leitura e ensino de língua inglesa: um caso de apostilados.

epistemológica. Ou seja, poderão contribuir para ampliar a visão de mundo dos alunos, para trabalhar o senso de cidadania, para desenvolver a capacidade crítica, para construir conhecimento em uma concepção epistemológica contemporânea. (BRASIL, 2006, p.22)

Tais contribuições, que podem ser alcançadas através do ensino de LI, somente poderão ser concretizadas se o teor social e contextual da linguagem for sempre levado em consideração. Por sua vez, essa é proposta central das teorias de letramento acerca do ensino de línguas, como afirmado anteriormente, teoria veementemente defendida pelas OCEM.

O Apostilado

Decidimos incluir nessa seção teórica, também, a definição dos módulos de ensino, mais comumente chamados de apostilados. Na citação a seguir, nas palavras de Britto (2011), veremos a conceituação do termo supracitado. “Trata-se de material preparado por empresas privadas, como COC, *Positivo*, *Objetivo*, entre outras. Sendo assim, as apostilas não passam por nenhum tipo de avaliação oficial, como ocorre com os livros didáticos adquiridos pelo PNLD e pelo PNLEM.” (p.14, grifo nosso)

Como expõe a citação anterior, são MDs produzidos por instituições privadas e que não são submetidos a nenhum tipo de avaliação formal por parte de organizações governamentais, como o PNLD. Esse programa, surgido em 1985 faz a distribuição de livros didáticos a estudantes de instituições públicas no país, garantindo envolvimento mais direto dos educadores que selecionam livros didáticos dentre a relação de materiais didáticos proposta pelo programa a cada três anos, aferindo os níveis da produção de material didático no país. Uma vez que não existe qualquer tipo de avaliação desse material além da que fornece as instituições que as respaldam, a escolha por esse material, que tem ampla adesão no país, acaba servindo propósitos mercadológicos.

Em 2011 uma matéria veiculada pelo jornal *O Estado de São Paulo* afirma com base em levantamento feito pelo sistema de ensino Anglo que quase metade das escolas nas cidades paulistas usavam apostilados naquela época em detrimento do material didático gratuito fornecido pelo governo através do PNLD. O quadro apresentado no sistema de ensino público paulista continuou e continua a crescer, pois em 2015, a Secretária Municipal de

BATISTA, Yuri. Letramento, leitura e ensino de língua inglesa: um caso de apostilados.

Educação de Manaus mobilizou mais de 14 milhões de reais na compra de apostilados do *Sistema de Ensino Positivo* para utilização nas escolas municipais da cidade.

A questão nesses apostilados reside no de que eles comumente trabalham com os educandos de maneira a focar na prática de questões e discussão de assuntos pautados na obtenção de bons resultados em concursos específicos e/ou provas de vestibular, no caso mais recente, obtenção de aprovação no ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio). Os alunos não são estimulados a desenvolver criticidade, são, na verdade, tendenciados a endossar preconceitos, estereótipos e ideologias dominantes sem o questionamento necessário quanto à validade de tais informações. Como sugerem Garcia e Adrião (2010, p.1):

Na escola, o sistema apostilado, como mais uma mercadoria inserida no contexto da Indústria Cultural, promete oferecer um ensino organizado, prático e racional. Mas, fragmentando o conhecimento, incapacita o indivíduo de compreendê-lo de maneira global [...] Reproduz a ideologia de setores privados e do próprio Estado, preparando o indivíduo quase que exclusivamente para o vestibular, afastando-o da possibilidade de um ensino e de uma educação emancipadores.

Somos passíveis de afirmar, com base nessa última citação, que tais materiais não trabalham diretamente com o desenvolvimento de uma leitura crítica por parte dos estudantes, pelo contrário. No momento em que os apostilados encerram a visão de uma classe dominante, eles impedem que os alunos desenvolvam o letramento crítico de maneira difusa, assim não dando lugar para a formação de cidadãos crítico-reflexivos a partir do trabalho com as competências que envolvem a produção de língua(gem).

Resultados

A seguir, encontram-se os dados oriundos de ambas as categorias de análise pré-estabelecidas pelo presente projeto. Da primeira categoria de análise, que se refere à frequência das atividades de leitura e material textual proposto, nos atentamos, mais especificamente para os seguintes critérios: os gêneros textuais utilizados e suas frequências; a tipologia desses textos; os suportes que eles usam e as temáticas abordadas. Para obtenção destes dados, nos apoiamos, além dos pressupostos teóricos já citados, nos conceitos de Bakhtin (2011) acerca de gêneros discursivos e também de Marcuschi (2003) a respeito da classificação dos gêneros discursivos e de sua tipologia textual.

BATISTA, Yuri. Letramento, leitura e ensino de língua inglesa: um caso de apostilados.

No total, foram encontrados treze textos na seção específica de trabalho com leitura, intitulada *Focus on reading*. Dos treze textos encontrados, como aponta o gráfico a seguir, sete eram artigos de opinião, dois eram notícias e outros dois propagandas. Os gêneros poema e relatório tiveram apenas uma ocorrência.

Tabela1 – Frequência de gêneros textuais

Gêneros	Frequência
Artigo de opinião	7/13 – 53%
Notícia	2/13 – 15%
Propaganda	2/13 – 15%

Fonte: BATISTA, Yuri (2018).

No que condiz com a tipologia textual, é importante ressaltar que os textos nem sempre apresentavam homogeneidade, porém havia predominância de determinados tipos de texto. O tipo argumentativo obteve sete ocorrências; o descritivo, quatro; e o injuntivo, duas, como expresso a seguir.

Tabela 2 –Frequência da tipologia textual

Tipologia	Frequência
Argumentativo	7/13 – 53%
Descritivo	4/13 – 30%
Injuntivo	2/13 – 15%

Fonte: BATISTA, Yuri (2018).

Quanto ao suporte, houve predominância no uso de páginas da internet. Nove dos treze textos apresentavam características de suporte de uma *web page* (página da web), dois eram oriundos de jornais e um de uma revista.

Tabela 3- Frequência de suporte textual

Suporte	Frequência
Página da web	10/13 – 72%
Jornal	2/13 – 15%
Revista	1/13 – 13%

Fonte: BATISTA, Yuri (2018).

Já no que diz respeito às temáticas apresentadas, acabam se referindo basicamente a assuntos do cotidiano de adolescentes nessa faixa etária. Assuntos como música, filme, arte e tecnologia são recorrentes nas atividades. Em poucos casos também foram percebidos temas que promoviam maior conscientização por parte do aluno em relação à problemas do meio

BATISTA, Yuri. Letramento, leitura e ensino de língua inglesa: um caso de apostilados.

social em que ele se encontra, como catástrofes ecológicas e distúrbios alimentares como a anorexia.

No que tange à segunda categoria de análise, tratamos da investigação acerca dos critérios de escolha de cada sugestão de atividade concernente ao processo de desenvolvimento da leitura. Analisamos nesta categoria as propostas de atividade com leitura sugeridas na seção específica para o desenvolvimento da competência leitora, chamada *Focus on Reading*. Tal seção ocorre 12 vezes ao longo das 16 unidades do módulo (4 delas apresentam apenas atividades auto avaliativas), propondo para cada texto, em média, 3 a 4 questões.

Para analisar as questões e suas características, tomamos por base teórica a classificação empregada por Marcuschi (2009) ao analisar propostas de atividade de leitura em Língua Portuguesa. O pesquisador analisa o teor e a finalidade que pressupõe cada atividade a fim de entender como e para qual fim a leitura vem sendo trabalhada e desenvolvida no livro didático (LD). Em conformidade com a supracitada classificação, notamos a ocorrência dos seguintes tipos de perguntas:

Tabela 4 – Frequência dos tipos de questão

Tipo de questão	Frequência
Objetiva	15/44 - 34%
Subjetiva	9/44- 20%
Global	8/44 - 18%
Cópia	7/44 - 15%
Inferencial	3/44 - 6%
Metalinguística	2/44 - 4%

Fonte: BATISTA, Yuri (2018).

De acordo com os dados expostos na tabela anterior, percebemos a preponderância de questões objetivas seguindo-se a ocorrência de questões subjetivas e globais, respectivamente. A partir desses dados percebemos que as questões que acompanham os textos seguem certo padrão: geralmente, três questões são alocadas em subdivisões definidas, duas das três, propriamente dizendo. A primeira subdivisão se chama *Getting ready* e pressupõe questões que agucem o entendimento do aluno acerca da temática, apresentando assim, maior ocorrência de questões subjetivas e globais, que requerem o conhecimento de mundo do aluno acerca do tema a ser abordado. A segunda subdivisão é chamada de *During Reading*, subentendo questões em que os alunos precisam obter informações do texto. Nessa

BATISTA, Yuri. Letramento, leitura e ensino de língua inglesa: um caso de apostilados.

seção, presenciamos a frequência de questões predominantemente objetivas e algumas globais, o que a nós remeteu ao desenvolvimento de duas estratégias de leitura normalmente internalizadas nas concepções dos LDs: *skimming* e *scanning*, ou leitura geral e leitura minuciosa. Isso é perceptível no momento em que a sugestão de atividade pede que o aluno obtenha uma visão geral do texto, por meio de perguntas globais, na classificação de Marcuschi (2009) e em seguida, requer alguma informação mais específica em relação à compreensão do texto.

Constatamos assim, que essas propostas de atividade são articuladas sob a luz dos três passos de trabalho com a leitura designados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998): pré-leitura, leitura e pós-leitura. No apostilado analisado, a pré-leitura se atrela ao *Getting ready* e a leitura ao *During Reading*, com a carência de um maior trabalho com a pós-leitura, pouco enfatizada nas sugestões de atividade. Caberia nesse ponto ao docente desenvolver a partir do que já havia sido apresentado, desenvolver com os alunos momentos de pós-leitura.

Considerações finais

Em face da alta ocorrência de artigos de opinião e por este ser um gênero textual frequente em exames de admissão e concursos, percebemos uma característica comum de apostilados, o trabalho com os alunos a fim de obter aprovação em um processo seletivo, por exemplo. O mesmo padrão percebido na ocorrência dos gêneros pode ser identificado em relação à tipologia textual. Tal dado, só corrobora a ideia de que esses apostilados não trabalham muito com textos que condigam com as práticas de leitura nas quais os alunos se inserem, mas aponta para o fato de que a esses MDs prevalece a finalidade de preparação dos alunos para concursos e provas de vestibular.

No que tange ao suporte e à temática, percebemos um apelo às afinidades e hábitos dos adolescentes. Pela maior ocorrência de suportes associados às páginas da internet, percebemos que o apostilado em questão apela pra um universo já conhecido dessa faixa etária. E com relação aos temas trabalhados no texto, há maior ocorrência de temas que dialogam com a realidade e interesses do alunado em questão, como música, celebridades, etc.

BATISTA, Yuri. Letramento, leitura e ensino de língua inglesa: um caso de apostilados.

Assim, com base na constatação dos dados obtidos na análise da primeira categoria, percebemos que o apostilado do Sistema de Ensino Positivo aplicado ao 1º ano do ensino médio, não trabalha com uma diversidade de gêneros discursivos e de tipos de textos, especificamente não trabalha com uma variedade de textos que fazem parte do universo de interação e convívio do estudante. No entanto, os textos apresentam temáticas e suportes que fazem parte da área de interesses do grupo em questão.

Quanto ao teor e tipo de questões apresentadas pelo apostilado para guiar o trabalho com a leitura, entendemos, pela maior ocorrência de questões objetivas, que o trabalho com a leitura se baseia numa atividade que preconiza a decodificação do texto. Como afirma Marcuschi (2009), são perguntas que se referem objetivamente ao texto e as “respostas” se centralizam em seu universo.

Quanto a esse ponto percebemos ainda que o apostilado analisado desenvolve o trabalho com o texto baseando-se nas teorias expostas nos PCN. Entretanto, abordando acentuadamente os momentos de pré-leitura e leitura, dando pouca ênfase ao trabalho da pós-leitura. Segundo o supracitado documento:

Ao final da leitura, o professor poderá planejar atividades destinadas a levar os alunos a pensar sobre o texto, emitir suas reações e avaliar, criticamente, as idéias do autor. O foco essencial é no relacionamento do mundo do aluno com as idéias do autor. Esses aspectos mais críticos evidenciados nesta fase devem perpassar toda a atividade de leitura, embora pedagogicamente estejam concentrados aqui. (BRASIL,1998, p.92)

É nesse momento em que alunos e professores concentrariam seus esforços para pensar criticamente as ideias expostas ao longo do texto, trazendo para seu mundo e contexto social os questionamentos levantados no processo de leitura. Porém quando não há muito espaço no LD para tal trabalho, cabe ao docente suplantar tal lacuna e proporcionar aos alunos oportunidades de engajarem experiências de reflexão crítica. E o problema não reside no fato de o professor assumir essa tarefa, mas sim na pouca importância delegada a esse MD a um processo pedagógico vital para a formação de cidadãos com senso crítico capazes de (re) pensar o mundo a seu redor, assim transformando-o.

Como já afirmado anteriormente neste artigo, nesse ponto fica nítido um dos objetivos da produção dos apostilados, a preparação de seus alunos para a admissão em certos

BATISTA, Yuri. Letramento, leitura e ensino de língua inglesa: um caso de apostilados.

tipos de exames, os quais encaram a leitura em língua estrangeira como uma tarefa de decodificação de informações, mecânica e pouco construtiva, onde a relação aluno-texto, tem por centro o texto. A leitura, neste caso, traz poucas contribuições para a formação de alunos críticos e reflexivos. Vemos isso não somente pela concepção de leitura enquanto decodificação, mas também com base nos gêneros textuais explorados pelos módulos, havendo aqui maior ênfase a artigos de opinião que não representam textos que integram o cotidiano de um jovem, não majoritariamente.

Assim, as orientações de desenvolvimento da leitura propostas pelas OCEM, que afirmam a condição sociocultural da escrita e de sua compreensão, diferentemente do caráter mecânico que muitos associavam a essa habilidade, não seriam amplamente seguidas pelas atividades de trabalho com essa competência no módulo em questão. Há grande falha no que tange o desenvolvimento da criticidade do aluno em relação às informações e ideias presentes no espaço do texto e sua posterior ligação com a “realidade” na qual está inserida o estudante. Paralelo a esse dado, não há também uma real abordagem dos gêneros textuais que fazem parte do cotidiano de um jovem do 1º ano do Ensino Médio.

Em face do que foi constatado, pensamos que recai principalmente sobre o docente na condição de mediador do processo de ensino, a tarefa de selecionar e principalmente adaptar o conteúdo do material didático em uso. Ao professor não se pode perder de vista os objetivos de cada atividade e a proposta central do trabalho com a leitura, foco desta pesquisa, de maneira que seus educandos sejam formados leitores críticos e empoderados, não circunscritos às linhas de um texto, mas sim capazes de ir ao lugar onde a leitura sai do papel: o mundo.

REFERÊNCIAS

ATUAL AMAZONAS. Em dois meses deste ano, Semed pagou 6,8 milhões à Editora Positivo. Disponível em: <<http://amazonasatual.com.br/em-dois-meses-deste-ano-sem-ed-pagou-r-68-milhoes-a-editora-positivo/>> Acesso em: 01 fev 2018

BALMANT, O. Quase metade das escolas paulistas usa apostila nas escolas municipais. Disponível em: <<http://www.estadao.com.br/noticias/geral,quase-metade-das-cidades-paulistas-usa-apostila-nas-escolas-municipais-imp-,747606>>. Acesso em: 01 fev 2018.

BAKHTIN, M. **Questões de Literatura e Estética**. São Paulo: Hucitec, 2002.

_____. **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BATISTA, Yuri. Letramento, leitura e ensino de língua inglesa: um caso de apostilados.

BORBA, Marília dos S.; ARAGÃO, Rodrigo. **Multiletramentos**: novos desafios e práticas de linguagem na formação de professores de inglês. *Polifonia*, v. 19, n. 25, p. 223-240, jan./jul., 2012.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. **Orientações curriculares para o ensino médio**; linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. (Orientações curriculares para o ensino médio; volume 1)

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

GARCIA, T.; ADRIÃO, T.M.F. Sistema apostilado de ensino. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **Dicionário**: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CD ROM

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros Textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela P.; MACHADO, Anna R.; BEZERRA, Maria A. (Org.) **Gêneros Textuais e Ensino**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

_____. Compreensão de texto: algumas reflexões. In: DIONÍSIO, Ângela P.; BEZERRA, Maria A. (Org.) **O livro didático de Português**: múltiplos olhares. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2009.

ROJO, Roxane. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, J. L.; BONINI, Aldair; MOTTA-ROTH, Désirée (Org.). **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

VOLOCHÍNOV, V(Círculo de Bakhtin). **Marxismo e Filosofia da Linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: 34, 2017.

Recebido em 31/03/2018

Aprovado em 20/04/2018