

ESPAÑOL PARA ENEM

JÉSSICA IUNG¹;

ANA LOURDES DA ROSA NIEVES FERNÁDEZ²

¹*Universidade Federal de Pelotas – jessicaiungsilva@gmail.com*

²*Universidade Federal de Pelotas – anarosasaf@terra.com.br*

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho tem por objetivo apresentar minha experiência no projeto de extensão “Espanhol para ENEM”, coordenado pela Prof.^a Dr.^a Ana Lourdes da Rosa Nieves Fernández. Por ser direcionado para o ENEM, o público alvo foram os alunos do terceiro ano do ensino médio. A prova do ENEM tem como característica a interpretação e a reflexão de problemas comuns em nossa sociedade. Por isso, o projeto foi desenvolvido com base em diversos gêneros discursivos e na produção de sentido, isto é, a produção textual.

Uma das destrezas desenvolvidas no ensino de uma LE é a leitura. Segundo Solé (1998), a leitura é um processo de interação entre o texto e o leitor, ou seja, “envolve a presença de um leitor ativo que processa e examina o texto” (SOLÉ, 1998). Ademais, a relação entre o texto e o leitor é direcionada a partir de um objetivo e uma finalidade de leitura. Estes objetivos de leitura são diversos: “devanejar, preencher um momento de lazer e desfrutar; procurar uma informação concreta” (SOLÉ, 1998) Dependendo do objetivo da leitura, a interpretação do texto pode se modificar, mesmo que o conteúdo do texto permaneça invariável. Por isso, antes de começar a leitura, os objetivos de leitura devem ser considerados.

O ato de ler não é somente decodificar os signos linguísticos ou descobrir o sentido que o autor deu ao texto, pois é “uma construção que envolve o texto, os conhecimentos prévios do leitor que o aborda e seus objetivos” (SOLÉ, 1998). Assim, a perspectiva adotada pela autora é a interacionista, isto é,

intervém tanto o texto, sua forma e conteúdo, como leitor, suas expectativas e conhecimentos prévios. Para ler, necessitamos, simultaneamente, manejá-lo com destreza habilidades de decodificação e apontar ao texto nossos objetivos, ideias, e experiências previas, precisamos nos envolver em um processo de previsão e inferência contínua, que se apoia na informação proporcionada pelo texto e na nossa própria bagagem, e em um processo que permita encontrar evidências ou rejeitar as previsões e inferências antes mencionadas. (SOLÉ, 1998)

Portanto, a leitura é um processo ativo em que o leitor, durante a leitura, faz hipóteses. Outra questão que interfere no processo de interação entre texto e leitor é o conhecimento prévio sobre assunto tratado no texto. Para Gelabert, Bueso e Benítez (2002), a leitura é um processo que integra os conhecimentos e esquema de uma determinada cultura e a informação derivada do texto (p. 24). Porém, a ausência dos conhecimentos prévios pode dificultar o entendimento do texto, incluso, pode, segundo Giovannini et alii (1996), impossibilitar a compreensão.

Para Solé (1998), outro aspecto importante para a compreensão do texto é o conhecimento das estruturas textuais, pois estas impõem restrições na maneira como a informação é organizada (p. 22). Sobre estruturas textuais, entende-se como restrições e características de tipos e de gêneros textuais que impõem a cada discurso.

Os gêneros textuais têm uma grande importância para o ensino de língua, seja materna ou estrangeira. Para Ramos e Largo (2014), o uso dos gêneros textuais em uma classe de LE é uma maneira de contemplar as necessidades da vida moderna na sala de aula, porque o sistema de ensino exige uma nova configuração (p. 216). Por isso, os autores afirmam que

[a] comunicação humana acontece através do uso dos mais variados tipos de enunciados, que, relativamente estáveis, se configuram em gênero. O conhecimento desses gêneros, dessa forma, empodera o indivíduo [...] a ter uma atuação mais efetiva na comunidade da qual parte. (RAMOS; LAGO, 2014)

Para trabalhar gramática contextualizada e interpretação textual é importante a utilização dos gêneros textuais na sala de aula, pois os gêneros textuais contemplam as diversidades textuais que circulam na sociedade (KÖCHE; MARINELLO, 2015). Incluso, o trabalho com gêneros textuais aprimoram a habilidade de interpretação e de produção textual. Além disso, a “análise da língua em uso, [ampliando] a compreensão da realidade [do] estudante e [de] suas possibilidades de participação social” (KÖCHE; MARINELLO, 2015).

A leitura, segundo Solé (1998), está divida em três processos: a pré-leitura, a leitura e a pós-leitura. O primeiro processo é o momento de fomentar o interesse pelo texto, ou seja, é o momento de motivar e de gerar curiosidade. Também, é a etapa de verificação dos conhecimentos prévios. O segundo processo corresponde ao ato de ler, ou seja, de trabalhar os aspectos mecânicos (decodificação), bem como de compreensão (produção de sentido). Porém, o nível de compreensão leitora dependerá, em grande medida, dos conhecimentos preexistentes sobre o tema e do conhecimento da estrutura do texto. O último processo é referente às atividades que permitem a verificação da compreensão do texto. Nesta fase, é interessante fazer discussões em grupo para que os estudantes confrontem suas interpretações com os companheiros de classe. Dessa maneira, possam construir o significado dos textos lidos a partir de múltiplas perspectivas e perceber que não há uma única leitura correta.

2. METODOLOGIA

O projeto foi realizado no Colégio Municipal Pelotense, com dez encontros de 1h30 minutos de aula. Por ser um curso preparatório para o ENEM, as classes foram centradas no trabalho com os diversos gêneros discursivos e na produção de sentido. Por isso, foram utilizados os seguintes recursos: jornais, textos publicitários, curtas-metragens e canções como suporte para as atividades desenvolvidas em aula.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O projeto encontra-se finalizado. Durante o período de realização, foram selecionados os gêneros textuais que são, frequentemente, cobrados nas últimas provas do ENEM. No começo do curso, foi percebido que os alunos já tinham visto a matéria sobre gênero textual. Entretanto, os discentes presentes não conseguiam trazer esse conhecimento para as práticas textuais e cotidianas. Assim, foram feitas atividades que possibilitassem a reflexão do conteúdo para as suas funcionalidades no texto. Ademais, foram trabalhados, além da interpretação textual e de gêneros textual, tópicos gramaticais. Estes eram vistos ao final das atividades de interpretação textual. Os aspectos gramaticais foram trabalhados a partir dos textos utilizados em aula. Portanto, trabalhamos a gramática de forma contextualizada. Sobre os conhecimentos de gramática, percebeu-se também que os alunos sabiam a teoria. Porém, não reconheciam a função dos elementos no texto, ou seja, não sabiam como esses elementos poderiam auxiliar na construção textual e na interpretação do texto.

4. CONCLUSÕES

Com o desenvolvimento do curso, pude constatar que os trabalhos com os gêneros textuais e com a gramática contextualizada tornam a aula mais próxima da realidade do aluno, pois eles conseguem perceber o porquê de estar aprendendo determinado conteúdo e como podem utilizá-lo em sua vida diária. Ademais, o trabalho com diversos gêneros textuais para o processo de interpretação do texto, mostrou-me que os alunos têm mais oportunidade de discutir sobre problemas sociais atuais e, consequentemente, podem tornar-se discentes mais críticos.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- GELABERT, José; BUESO, Isabel; BINITEZ, Pedro. **Producción de materiales para la enseñanza de español**. Arco/Libro: Madrid, 2002.
- GIOVANNINI, Amo; PERIS, Emesto Martín et al. **Profesor en acción 3**. Madrid: Edelsa, 1996.
- KÖCHE, Vanilda Salton; MIRINELLO, Adiane Fogali. **Gêneros textuais: práticas de leitura, escrita e análise linguística**. Rio de Janeiro: Vozes, 2015.
- RAMOS, Fabiano Silvestre; LAGO, Neuda Alves. Ensinando a Língua Estrangeira através de Gêneros Textuais: o resumo como uma atividade de retextualização. **Signum: Estudo da Linguagem**, n. 17/1, p. 215-244, jun. 2014.
- SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto alegre: Artes médicas, 1998.