

**LETRAMENTO APOIADO OU BASEADO EM TAREFAS:
Uma proposta de trabalho com crianças nos Anos Iniciais**

Wagner Ferreira Angelo¹

RESUMO

O presente trabalho apresenta e discute a adequação da tarefa comunicativa no processo de letramento de crianças nos Anos Iniciais. Para tanto, uma análise bibliográfica (FIGUEIREDO; SOUZA, 2011) foi realizada de modo a contemplar a inter-relação entre o construto tarefa e a perspectiva educacional subjacente aos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997). Os resultados apontaram para a possibilidade de incorporação da tarefa no processo de letramento, dentre outras razões, devido principalmente à sua caracterização e à dos PCNs enquanto pedagogias ativas.

Palavras-chave: Tarefa. Letramento. Anos Iniciais.

INTRODUÇÃO

No Brasil, a alfabetização e o letramento de crianças na Educação Básica inicial é um desafio reconhecido desde a década de 80 (BRASIL, 1997). De modo a remediar essa situação, esforços são realizados pela comunidade escolar que busca novas formas de trabalhar a leitura e a escrita em sala de aula. Em se tratando do letramento, compreendido aqui como o uso socialmente convencional das produções orais e escritas (SOARES, 2017), por exemplo, professoras e professores se apropriam de instrumentos auxiliares à prática pedagógica como as Sequências Didáticas (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004), advinda do ensino de línguas estrangeiras.

Comprovada a utilização das Sequências Didáticas com crianças nos Anos Iniciais (VARGAS; MAGALHÃES, 2011), outros aparatos metodológicos também podem ser adotados por professores, como é o caso da tarefa comunicativa (WILLIS, 1996, SKEHAN, 1996; entre outros), de igual modo reconhecido por sua eficácia na educação em língua estrangeira por estudiosos da área (XAVIER, 2011).

Com base na discussão brevemente exposta, o presente trabalho tem como objetivos apresentar a perspectiva pedagógica que subjaz o uso de tarefas

¹ Mestre em Linguística (UFSC), acadêmico da Pós-Graduação em Educação IFC-Camboriú,
w.angelo@hotmail.com

comunicativas e discutir sua adequação para o ensino-aprendizagem de língua materna (LM) no que tange ao processo de letramento nos Anos Iniciais.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

De modo a responder aos objetivos propostos, adotou-se uma análise bibliográfica (FIGUEIREDO; SOUZA, 2011) por viabilizar a interconexão entre as perspectivas teóricas e metodológicas subjacentes à tarefa e àquelas ligadas aos Parâmetros Curriculares Nacionais² (1997) - PCNs de língua portuguesa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Diferentemente de sua comum associação pelos membros de uma comunidade escolar aos exercícios de sala de aula (BARBIRATO, 2005) e aos exercícios para casa (XAVIER, 2011), a tarefa é aqui compreendida como um tipo de atividade com foco, em primeiro plano, no significado da língua em uso (significado pragmático) produzido por um propósito comunicativo em se obter um resultado (SKEHAN, 1996; ELLIS, 2002, 2009; XAVIER, 2016) para, em segundo plano, trabalhar a forma (como, por exemplo, as categorias gramaticais) (ELLIS, 2014).

A definição de tarefa ganha eco nos PCNs (1997) ao passo em que ambas as suas visões teóricas consideram a premissa de que a aprendizagem é potencializada na concretude da prática em produzir textos por intermédio de duas propostas de trabalho: a do Letramento Baseado em Tarefas (LBT) e a do Letramento Apoiado em Tarefas (LAT).

O LBT, grosso modo, adota a tarefa como unidade central (prioritária) da prática curricular e pedagógica com enfoque na significação. Esse modelo de implementação de tarefas utiliza, segundo Skehan (1996), as seguintes etapas/estágios em sua composição: a Pré-Tarefa (Estágio 1, que envolve a sensibilização implícita sobre o uso de determinados itens linguísticos, como, por exemplo, lexicais, úteis à resolução da tarefa), Durante a Tarefa (Estágio 2, que

² Não é ignorada a existência do documento parametrizador da educação brasileira atualmente em vigor, diga-se a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Porém, devido à alta adesão à utilização dos PCNs, optamos por tomar este documento como a referência para a análise e adequação da *tarefa* enquanto recurso pedagógico para o ensino-aprendizagem de língua materna.

corresponde ao trabalho com a tarefa em si, tida como um desafio/problema a ser resolvido pelos estudantes, conseqüentemente, motivados e desafiados para tal finalidade) e Pós-Tarefa (Estágio 3, que, devido a seu caráter mais explícito do que implícito, viabiliza um trabalho de refacção de produções textuais com foco na forma).

Por sua vez, o LAT, grosso modo, adota a tarefa como unidade secundária, servindo como um elemento de amparo às práticas pedagógicas tidas como tradicionais e com enfoque primário na forma. Esse modelo de implementação de tarefas, de acordo com Ellis (2003), decorre do procedimento metodológico Apresentação-Prática-Produção (APP), cuja intencionalidade versa, respetivamente, em apresentar de forma explícita conteúdos gramaticais (regras) ou outros elementos necessários à produção textual, seguido da prática desses conteúdos por meio de exercícios (como os de fixação) e, finalmente, na produção em que os textos são produzidos a partir do uso da tarefa.

Diferentemente do LAT, o LBT advoga o centro da atenção educacional no estudante em todas as suas etapas/estágios e, por seus conhecimentos, reconhece o professor como mediador. Essa filosofia educacional de voltar atenção do processo de ensino-aprendizagem ao discente também é adotada pelos PCNs (1997) pelo que se observa no esquema pedagógico Uso-Reflexão-Uso (URU). Essa aproximação do LBT com os PCNs se deve à configuração de ambos como pedagogias ativas que privilegiam

[...] o aspecto operativo da cognição, apelando para a compreensão, interpretação e criação do aluno, em lugar do hábito, da repetição e da reprodução, mais condizentes com a cognição figurativa. A ênfase estaria, portanto, na transformação significativa, antes que no observável, no descritível e na configuração estática. (CHAKUR, 1995, p. 48)

CONCLUSÕES

Sem a pretensão de esgotar suas possíveis inferências e particularidades teórico-metodológicas e de modo a explicar sua adequação à proposta pedagógica nacional, buscou-se apresentar a definição do construto tarefa, suas modalidades educacionais (LBT e LAT) para o ensino-aprendizagem de letramento em espaços da Educação Básica com crianças para, com isto, apontar as relações favoráveis à

adaptação de uma nova proposta de trabalho com LM vinculada à base educacional brasileira inscrita nos PCNs de língua portuguesa.

Apesar do forte vínculo da tarefa ao ensino de línguas estrangeiras, sua inserção em contextos de ensino-aprendizagem de língua portuguesa se mostrou possível, dentre outras razões, pela centralidade no estudante e por instigar novas formas de trabalho com o letramento (problematizador e desafiador), pelo foco na significação, oportunizando reflexões sobre a forma.

REFERÊNCIAS

BARBIRATO, Rita de Cássia. **Tarefas geradoras de insumo e qualidade interativa na construção do processo de aprender língua estrangeira em contexto inicial adverso**. 2005. Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Língua Portuguesa. v. 2. Brasília, 1997.

CHAKUR, C. R. de S. L. Fundamentos da Prática Docente: Por uma pedagogia ativa. Paidéia, Ribeirão Preto, 1995. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/paideia/n8-9/04.pdf>>. Acessado em: 20 de junho de 2018.

DOLZ, J.; NOVERRA, Z. M.; SCHNEUWLEY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: Apresentação de um procedimento. In: DOLZ, J.; SCHNEUWLEY, B. (Orgs.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 95-147.

ELLIS, R. Grammar Teaching for Language Learning. **Babylonia**, v. 02, p. 10-15, 2014. Disponível em: <http://babylonia.ch/fileadmin/user_upload/documents/2014-2/Ellis.pdf>. Acessado em: 27 de maio de 2018.

_____. **Task-based language learning and teaching**. Oxford University Press: OUP, 2003.

_____. Task-based language teaching: sorting out the misunderstandings. **International Journal of Applied Linguistics**, v. 19, n. 3, p. 221-246, 2009.

_____. The Methodology of Task-Based Teaching. Número de série especial de pesquisa em língua estrangeira, n. 4, p. 79-101, 2002. Disponível em: <https://www.kansai-u.ac.jp/fl/publication/pdf_education/04/5rodellis.pdf>. Acessado em: 2 de junho de 2018.

FIGUEIREDO, A. M. de; SOUZA, S. R. G. de. **Como elaborar projetos, monografias, dissertações e teses**: da redação científica à apresentação do texto final. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2011.

SKEHAN, P. A framework for the implementation of task-based instruction. **Applied Linguistics**, v. 17, p. 38-62, 1996.

SOARES, M. B. **Alfabetização**: a questão dos métodos. São Paulo: Contexto, 2017.

VARGAS, S. L.; MAGALHÃES, L. M. O gênero tirinhas: Uma proposta de sequência didática. **Educ. Foco**, v. 16, p. 119-143, 2011.

WILLIS, J. **A framework for task based-learning**. England: Longman, 1996.

XAVIER, R. P. O que os professores de línguas estrangeiras necessitam saber sobre o ensino baseado em tarefas? In: SILVA, K. A. da; DANIEL, F. de G.; KANEKO-MARQUES, S. M.; SALOMÃO, A. C. B. (Orgs.). **A formação de professores de línguas**: Novos olhares – Volume 1. Campinas: Pontes Editoras, 2011. p. 147-171.

_____. Planejamento de ensino baseado em tarefas. In: BARBIRATO, Rita de Cássia; SILVA, Vera Teixeira da. (Orgs.) **Planejamento de Cursos de Línguas**: Traçando Rotas, Explorando Caminhos. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016. p. 15-43.