

O TEXTO LITERÁRIO NO ENSINO-APRENDIZAGEM
DE LÍNGUA INGLESA:
OS DOCUMENTOS OFICIAIS E A PERSPECTIVA CULTURAL

Ana Graça CANAN*

canan@globo.com

João Gomes da SILVA NETO*

gonet46@yahoo.com.br

*Professora assistente e pesquisadora da Universidade Federal do Rio Grande do Norte

*Professor adjunto e pesquisador da Universidade Federal do Rio Grande do Norte

O TEXTO LITERÁRIO NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA: OS DOCUMENTOS OFICIAIS E A PERSPECTIVA CULTURAL

RESUMO

Este artigo dedica-se a analisar três documentos que regem o ensino no Brasil: a LDB/EN (Lei de Diretrizes e Bases da Educao Nacional os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio), os PCNEM (Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio) e os PCN+, no sentido de suscitarmos uma reflexão sobre a abordagem da língua inglesa, ali proposta, mais especificamente no que diz respeito ao papel do texto literário no processo de ensino-aprendizagem. Ao perseguir o arraado condutor dos pressupostos didático-pedagógicos desses documentos, nosso raciocínio acompanha o fato de que, embora enfatizem a importância de se abordarem aspectos culturais da língua inglesa, isso não se apresenta suficientemente explícito quanto às potencialidades culturais da literatura, nesse processo. Apoiamo-nos em Kramersch (2001, 2003), para sugerir que o texto literário, como suporte de comunicao através do qual e no qual a cultura é transmitida e entendida, seja largamente explorado aula de inglês língua estrangeira.

PALAVRAS-CHAVE

Txo literário, cultura, língua inglesa, ensino-aprendizagem.

THE LITERARY TEXT IN THE ENGLISH TEACHING/LEARNING PROCESS: REGULATORY DOCUMENTS AND THE CULTURAL PERSPECTIVE

ABSTRACT

This article is devoted to analysing three regulatory documents governing education in Brazil: LDB/EN (Lei de Diretrizes e Bases da Educao Nacional), PCNEM (Parmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio) and PCN+, the aim being to reflect on the English language approach proposed by these documents, more specifically as regards the role of literary texts in the teaching/learning process. While adhering to the teaching principles these documents uphold, our understanding indicates that, despite emphasising the importance of approaching cultural aspects in the teaching of English, they are not explicit about the cultural potential of literature in this process. Theoretical support was sought in Kramersch (2001, 2003) in order to suggest the literary text as a means of communication in which culture is transmitted and understood, that can be widely explored in the English as a Foreign Language class.

KEYWORDS

Literary text; culture; English language; teaching/learning process

1. INTRODUÇÃO

Neste artigo, fazemos uma breve análise dos trs documentos fundamentais que regem o ensino no Brasil: a LDBEN (Lei de Diretrizes e Bases da Educao Nacional), os PCNEM (Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio) e os PCN+, no sentido de suscitarmos uma reflexão sobre a abordagem da língua inglesa, ali proposta, mais especificamente no que diz respeito ao papel do texto literário no processo de ensino-aprendizagem.¹ Inicialmente, comentaremos alguns pressupostos em que se baseiam os documentos analisados, e, em seguida, concentraremos a nossa ateno nas orientações ali encontradas sobre o guida, trataremos a ser dado  cultura e ao texto literário, no ensino de língua inglesa. Conduzimos nossa discussão no sentido de que a abordagem do texto literário em aula de língua estrangeira seja subsidiada por aportes da lingstica e dos estudos do discurso, numa perspectiva da cultura, adotando-se, para tanto, a noção de heterogeneidade discursiva. Em suas linhas gerais, esse estudo se apóia nos trabalhos de Kramersch (1996, 2001, 2003), Bakhtin (1992, 2002a, 2002b, 2003), Maingueneau (1996, 1997, 2002), Authier-Revuz (1990, 1998), Widdowson (1991) e Larsen-Freeman (2002).

2. DISCUSSÃO DOS DOCUMENTOS OFICIAIS

Os PCN+ Ensino Médio (BRASIL, 2002), documento com orientações para a educao nacional, complementam aquelas estabelecidas pelos PCNEM (BRASIL, 2000) e pela LDBEN (BRASIL, 2004). Segundo os PCN+ Ensino Médio (BRASIL, 2002, p. 8), o "antigo ensino médio", no Brasil, – que, para nós, ainda  realidade até os dias atuais em vários contextos brasileiros – era baseado nas tradições pr-universitária e profissionalizante. Na primeira, que tinha o objetivo de preparar o aluno para o ensino superior, prevalecia a divisão disciplinar do aprendizado, de modo que os aspectos culturais e práticos do ensino ficavam em segundo plano. Na segunda, desenvolvia-se o treinamento de competências específicas, suprimindo-se uma educao de caráter geral. A partir dessas constatações, as novas orientações para o ensino sugerem que o aprendizado passe a considerar dois pontos: a) as disciplinas devem estar vinculadas aos aspectos gerais e b) as competências de ordem prática devem estar ligadas às vises de mundo.

No caso do ensino de línguas estrangeiras, segundo os PCNEM, a legislação da primeira metade do século XX já indicava "o caráter prático que deveria possuir o ensino de línguas estrangeiras vivas" (BRASIL, 2000, p. 25). Sabemos, entretanto, que o ensino de língua inglesa, no Brasil, quase sempre esteve baseado no estudo da língua escrita de forma descontextualizada, utilizando-se da memrizaco das formas gramaticais, quase que exclusivamente. Tal característica do ensino de inglês se deve principalmente a fatores como a inadequada formao de professores da área, assim como a carência de materiais didáticos apropriados.

1. Este trabalho está situado no contexto mais amplo de uma pesquisa, em nível de doutorado, intitulada Referências culturais e heterogeneidade discursiva: uma proposta para o ensino-aprendizagem de língua inglesa, concluída na UFRN em 2007.

A dimensão pragmática, que aponta para um novo rumo na educação brasileira, também está destacada logo no Artigo 1º da LDBEN, a saber: "A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social" (BRASIL, 2004, p. 27).

Após o realce dessas linhas gerais que orientam os documentos ora em análise, no que se refere ao papel da língua estrangeira no ensino médio, passamos a nos deter ao tratamento que ali se dá à questão da cultura, iniciando-se pela leitura da LDBEN (BRASIL, 2004, p. 27-28). Nesse documento, observamos, logo no Artigo 1º, a afirmação seguinte: "A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais"². O Artigo 3º, por sua vez, que discorre sobre os princípios que regem o ensino, associa a educação à "liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber", instituindo-se, desse modo, o lugar da cultura nos processos educativos nacionais.

Mais adiante, ao tratar da educação superior, no Artigo 43 (BRASIL, 2004, p. 41-42), encontramos explicitadas as finalidades do ensino, nesse nível:

- "Estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo";
- "Incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando ao desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive";
- "Promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação";
- "Suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração";
- "Promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição".

Fica, portanto, desse modo, estabelecido pela LDBEN, o lugar da cultura no ensino. Cabe-nos, no entanto, lembrar da necessidade da elaboração de atividades de sala de aula que possam contemplar a perspectiva da cultura, apresentada nesse e nos demais documentos referidos. Nesse sentido, como ponto de partida da discussão mais recente sobre os caminhos da educação no país, em especial

para a área de ensino-aprendizagem de língua inglesa, parece-nos relevante observar a definição de linguagem constante nos PCNEM (BRASIL, 2000, p. 5), que pode ser resumida como se segue:

- A linguagem é "transdisciplinar";
- A linguagem é utilizada com o fim de elaborar e compartilhar significados;
- A linguagem é "produto e produção cultural".

O mesmo documento procura definir o papel do ensino-aprendizagem de Línguas Estrangeiras Modernas no ensino médio, ao afirmar que "[...] uma língua é o veículo de comunicação de um povo por excelência e é através de sua forma de expressar-se que esse povo transmite sua cultura, suas tradições, seus conhecimentos" (BRASIL, 2000, p. 30), acrescentando, ainda, que "Entender a comunicação como uma ferramenta imprescindível no mundo moderno, com vistas à formação profissional, acadêmica ou pessoal, deve ser a grande meta do ensino de Línguas Estrangeiras Modernas no Ensino Médio" (BRASIL, 2000, p. 31). Verifica-se, em decorrência, que o papel atribuído à cultura nos PCNEM está explicitamente definido, tanto na concepção de linguagem que adotam, como nos referenciais da abordagem comunicativa, ali preconizados, ao se definirem os pressupostos do processo de ensino-aprendizagem.

Como resultado das atualizações que deram origem à elaboração dos PCN+ Ensino Médio (BRASIL, 2002, p. 94-103), o ensino de línguas estrangeiras passa a ser inserido na área das Línguas, Códigos e suas Tecnologias, juntamente com Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Informática. Três eixos, para onde convergem as competências, são propostos: Representação e Comunicação, Investigação e Compreensão e Contextualização sócio-cultural. Seus componentes conceituais e as competências esperadas podem ser observados nos Quadros 1, 2 e 3, logo a seguir.

Quadro 1: Eixo Representação e Comunicação

Conceitos	Competências
<ul style="list-style-type: none"> • Linguagem verbal, não-verbal e digital • Signo e símbolo • Denotação e conotação • Gramática • Texto • Interlocução • Protagonismo 	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar linguagens nos três níveis de competência: interativa, gramatical e textual. • Ler e interpretar. • Colocar-se como protagonista na produção e recepção de textos.

Quadro 2: Eixo Investigação e Compreensão

Conceitos	Competências
<ul style="list-style-type: none"> Análise e síntese Correlação Integração Identidade Classificação Informação versus redundância Hipertexto Métalinguagem 	<ul style="list-style-type: none"> Analisar e interpretar no contexto de interlocução. Reconhecer recursos expressivos das linguagens. Identificar manifestações culturais no eixo temporal, reconhecendo momentos de tradição e de ruptura. Emitir juízo crítico sobre as manifestações culturais. Identificar-se como usuário e interlocutor de linguagens que estruturam uma identidade cultural própria. Analisar metalinguisticamente as diversas linguagens. Aplicar tecnologias da informação em situações relevantes.

Quadro 3: Eixo Contextualização sócio-cultural

Conceitos	Competências
<ul style="list-style-type: none"> Cultura Globalização versus localização Arbitrariedade versus motivação dos signos e símbolos, negociação de sentidos Significado e visão de mundo Ética e cidadania Conhecimento: construção coletiva e dinâmica Imagário coletivo 	<ul style="list-style-type: none"> Usar as diferentes linguagens nos eixos da representação simbólica: expressão, comunicação e informação, nos três níveis de competência. Analisar as linguagens como geradoras de acordos sociais e como fontes de legitimação desses acordos. Identificar a motivação social dos produtos culturais na sua perspectiva sincrônica e diacrônica. Usufruir do patrimônio cultural nacional e internacional. Contextualizar e comparar esse patrimônio, respeitando as visões de mundo nele implícitas. Entender, analisar criticamente e contextualizar a natureza, o uso e o impacto das tecnologias da informação.

Como podemos observar, no eixo Investigação e Compreensão, a especificação das competências apresenta expressões como "manifestações culturais" e "identidade cultural"; no eixo Contextualização sócio-cultural, por sua vez, além do próprio título, introduz-se o conceito de "cultura", enquanto são usadas as expressões "produtos culturais" e "patrimônio cultural" na definição das competências esperadas.

Em relação ao texto literário, verificamos que, ao se referir à competência de "Identificar manifestações culturais no eixo temporal, reconhecendo momentos de tradição e de ruptura" (BRASIL, 2002, p. 99), presente no eixo Investigação

e Compreensão, os PCN+ Ensino Médio afirmam o seguinte: "No estudo literário, a contextualização de correntes estilísticas mobiliza e desenvolve essa competência" (BRASIL, 2002, p. 99). Limitando o seu discurso prescritivo a essa breve formulação, o documento não deixa claro o que seja "estudo literário", sobretudo porque a idéia de uma "contextualização de correntes estilísticas" tende a sugerir uma abordagem diacrônica do texto literário, e, portanto, das modalidades da língua ali presente, como também dos traços culturais certamente impregnados na sua linguagem. Nesse caso, então, parecendo-nos tratar-se de um outro estudo, feito à parte, de modo desvinculado de um estudo da língua que contemple dimensões de abstração teórica mais amplas - e aqui falamos, de modo específico, em abordagens linguísticas e discursivas do texto literário.

Esse divórcio epistemológico, em que se tende a ver o fenômeno literário como distinto da sua própria manifestação linguística, o texto, em seus aspectos sócio-culturais e pragmáticos, geralmente ocorre nos programas de licenciaturas de línguas estrangeiras, em que, via de regra, rejeita-se a idéia de abordar o texto literário para fins de ensino-aprendizagem de línguas. Tal postura advém de representações valorativas do texto literário, que são ainda alimentadas e perenizadas por tendências acadêmicas e conservadoras da crítica literária, diante das prescrições históricas do cânone, que têm alimentado e direcionado os conteúdos escolares sobre o assunto, ao longo dos últimos dois séculos. Essa abordagem toma a literatura como patrimônio da cultura letrada e tende a manter uma perspectiva normativa da língua, baseada em padrões estéticos, ou estilos de época, que se estendem aos usos da língua escrita. Essa tendência ainda tem lugar na formação de professores e no material didático sobre o tema, a despeito das vanguardas modernistas e dos desdobramentos inovadores da literatura contemporânea, assim como dos avanços dos estudos literários no sentido de se perceber o fenômeno literário em seus componentes circunstanciais e pragmáticos, sobretudo no que tange a sua relação com o leitor contemporâneo, em face das novas tecnologias de comunicação, dos novos paradigmas interpretativos da realidade e da crescente multiplicidade de meios de acesso aos novos produtos culturais (Cf. SILVA NETO, 2005). Sintomaticamente, no que se refere à presença da literatura na escola - e nosso estudo pretende vir em resposta a esse problema, dentro dos limites de uma pesquisa dessa natureza, percebe-se um largo fosso ainda a ser transposto entre os estudos acadêmicos e as práticas efetivas de sala de aula de línguas. Com isso, curiosamente, e de modo contraditório, essa perspectiva beletrista da educação (via encaminhamentos didáticos derivados das Letras), embora reconheça e defina a literatura como a arte da palavra, tende a insistir no "estudo literário" conduzido na perspectiva das "correntes estilísticas", mais propriamente em função de componentes estéticos e lúdicos eventualmente identificáveis na obra, em detrimento do texto em si, enquanto amostragem concreta da modalidade escrita da língua, historicamente situado, mas também passível de ser apreciado também em seus componentes linguísticos e, por extensão, discursivos.

Mais adiante, ainda nos PCN+ Ensino Médio, há uma recomendação bastante abrangente para que se procure ampliar o vocabulário dos alunos "[...] por

meio da leitura e exploração de textos de diversas naturezas [...]” (BRASIL, 2002, p. 105). Para isso, ainda, afirma-se que “O trabalho com textos de diversas naturezas mobilizará diversas competências de leitura” (BRASIL, 2002, p. 113). Deve-se frisar que, em ambos os casos, também não fica claro se o texto literário estaria incluído entre aquilo que se prevê como sendo “textos de diversas naturezas”. Mesmo em caso positivo, tais afirmações não seriam esclarecedoras quanto ao papel efetivo dessa modalidade de produção escrita – ou de quaisquer outras – no processo de ensino-aprendizagem da leitura.

Em um determinado trecho, esse documento chega a ser um pouco mais específico, ao afirmar que “É necessário que o aluno tenha contato com textos – publicitário, jornalístico, narrativo, dissertativo, poético, literário, científico – nos quais possa estreitar seu contato com a linguagem formal e informal, de modo a confrontar diferentes recursos comunicativos” (BRASIL, 2002, p. 106). Note-se, no entanto, a ambigüidade conceitual suscitada pelo emprego dos termos “poético” e “literário” na formulação de uma enumeração que, em princípio, deveria seguir um mesmo nível de abstração teórica – os dos gêneros textuais. Ora, sabe-se que em teoria literária, o que se entende por texto literário envolve uma multiplicidade de modalidades estereotipadas de textos, dentre os quais aquele que se convencionou chamar de gênero poético, caracterizado pelo conjunto de textos em forma de verso (os poemas). Estes, por sua vez, distinguem-se dos gêneros em prosa, como o romance, o conto, etc. Nesse caso como em outros vistos até agora, falta uma maior clareza quanto aos referenciais a serem tomados como parâmetros no processo de ensino-aprendizagem.

Como vimos até então, além da fluidez conceitual que sustentam os seus pressupostos, e dessas breves menções à literatura pelos PCN+, nenhuma explanação mais específica é feita nos outros documentos oficiais, assim como não se encontra qualquer sugestão efetiva de procedimentos específicos para abordagem do texto literário, como recurso de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras. Deve-se sublinhar, que resta, ainda, a lacuna conceitual em que se apoiam as referências à cultura.

3. CONCLUSÃO

Após uma análise dos textos oficiais que regem a educação nacional, é possível concluir que eles não tratam a literatura de modo específico ou diferenciado, o que nos faz crer que a percebem como uma dentre as várias manifestações culturais compartilhadas pelos falantes de uma língua estrangeira. Para nós, entretanto, a língua, conforme expressa no texto literário, constitui o suporte de comunicação pelo qual e no qual a cultura é transmitida e entendida.

Para tanto, apoiamo-nos em Kramsch (2001), para quem deveria ser bastante comum e usual, para o professor, lançar mão da literatura no ensino de línguas. Porém, muitos professores sentem-se inseguros para fazer uso do texto literário na sala de aula de línguas, devido à dicotomia língua/literatura, estabelecida nos meios acadêmicos, segundo a qual ensinar línguas seria mais fácil que ensinar literatura – fato, aliás, derivado da perspectiva beletrista aludida anteriormente.

Seguindo de perto, ainda, o pensamento da autora, parece-nos, no entanto, que a questão de ordem pedagógica não deveria dizer respeito ao fato de professores de línguas ensinarem ou não literatura, mas a como os professores de línguas podem ajudar os seus alunos a ler textos em uma variedade de níveis de significado. (op. cit., p. 8).

Nesse sentido, sugerimos que a adoção de uma perspectiva da cultura e da heterogeneidade discursiva, para que se possam formular encaminhamentos didático-pedagógicos para o ensino-aprendizagem de inglês língua estrangeira, de modo pertinente e adequado, a partir do texto literário. A heterogeneidade discursiva, por um lado, manifesta-se por meio da voz do autor e das vozes da comunidade, representada na história narrada. Por sua vez, a cultura se manifesta em atitudes, valores e memória ali expressos.

É com a intenção de preencher lacunas, como as que identificamos nos documentos oficiais, que estamos buscando sugestões para a sala de aula de inglês língua estrangeira que venham implementar, de modo efetivo, o trabalho com o texto literário, na perspectiva dos estudos discursivos e da cultura.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AUTHIER-REVUZ, Jaqueline. *Palavras incertas*: as não-coincidências do dizer. Trad. Claudia R. Castellanos Pfeiffer et al. Campinas: UNICAMP, 1998. [coleção referatórios].
- _____. Heterogeneidade(s) enunciativa(s). Trad. Celene M. Cruz e João Wanderley Geraldi. *Caderno de Estudos Linguísticos*. n. 19, Campinas, SP, jul./dez. 1990, pp. 25-42.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Trad. Paulo Bezerra. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. [coleção biblioteca universal].
- _____. *Questões de literatura e de estética: a teoria do romance*. Trad. Aurora Feroni Bernardini et al. 5 ed. São Paulo: Annablume e HUCITEC, 2002a.
- _____. *Problemas da poética de Dostoiévski*. Trad. Paulo Bezerra. 3 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002b. [coleção linguagem].
- _____. *Marxismo e filosofia da linguagem*. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 6 ed. São Paulo: HUCITEC, 1992. [coleção linguagem e cultura]
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. 8. ed. Rio de Janeiro: DP & A, 2004.
- BRASIL, Ministério da Educação. *PCN+ Ensino Médio: orientações educacionais complementares aos parâmetros curriculares nacionais*. Brasília, DF: Semtec, 2002. Disponível em: <www.epem.com.br>. Acesso em: 15 abr. 2005.
- BRASIL, Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)*. Brasília, DF: Semtec, 2000. Disponível em: <www.epem.com.br>. Acesso em: 15 abr. 2005.

- KRAMSCH, Claire. *Language and culture*. Oxford: Oxford University Press, 2003.
- _____. *Context and culture in language teaching*. Oxford: Oxford University Press, 2001.
- _____. *The cultural component of language teaching*. Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht, Amsterdã, n.1, v.2, p. 1-13, 1996. Disponível em: <http://www.spz.tudarmstadt.de/projekt_ejournal/jg_01_2/beitrag/kramsch2.htm>. Acesso em: 01 mar. 2006.
- LARSEN-FREEMAN, Diane. *Techniques and principles in language teaching*. Oxford: Oxford University Press, 2002.
- MAINGUENEAU, Dominique. *Análise de textos de comunicação*. Trad. Cecília P. de Souza-e-Silva e Décio Rocha. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- _____. *Novas tendências em análise do discurso*. Trad. Freda Indursky. 3 ed. São Paulo: Cortez, 1997.
- _____. *Elementos de lingüística para o texto literário*. Trad. Maria Augusta Bastos de Mattos. São Paulo: Martins Fontes, 1996. (coleção leitura e crítica)
- SILVA NETO, João Gomes da. *Literatura no ensino médio: conteúdo e instrumento de ensino*. In: Leitura. Maceté, v. 30, p. 309-335, 2005.
- WIDDOWSON, H.G. *O ensino de línguas para a comunicação*. Trad. José Carlos P. de Almeida Filho. Campinas: Pontes, 1991. (coleção linguagem-ensino).