



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO: PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES**

DANIELA TIBERIO

A LITERATURA NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA

JOÃO PESSOA – PB
2014

DANIELA TIBERIO

A LITERATURA NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA

Monografia apresentada ao Curso de Especialização Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba, conveniada com a Escola de Serviço Público do Estado da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de especialista.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Mônica de Lourdes Neves Santana

JOÃO PESSOA – PB
2014

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

T552l Tiberio, Daniela
A Literatura no Ensino de Língua Inglesa [manuscrito] : /
Daniela Tiberio. - 2014.
39 p.

Digitado.

Monografia (Especialização em Fundamentos da Educação:
práticas pedagógicas interdisciplinares) - Universidade Estadual da
Paraíba, Pró-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação à
Distância, 2014.

"Orientação: Profa. Dra. Mônica de Lourdes Neves Santana,
Departamento de Relações Internacionais".

1. Educação. 2. Literatura. 3. Língua Inglesa. 4. Ensino. I.
Título.

21. ed. CDD 370

DANIELA TIBERIO

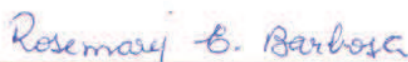
A LITERATURA NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA

Monografia apresentada ao Curso de Especialização Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba, conveniada com a Escola de Serviço Público do Estado da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de especialista.

Aprovada em 27/09/2014.



Prof.^a Dr.^a Mônica de Lourdes Neves Santana / UEPB
Orientadora



Prof.^a Dr.^a Rosemary Evaristo Barbosa / UEPB
Examinadora



Prof.^a Dr.^a Eneida Oliveira Dornellas de Carvalho / UEPB
Examinadora

AGRADECIMENTOS

À Prof.^a Dr.^a Mônica de Lourdes Neves Santana pelo incentivo e pela dedicação ao longo dessa orientação.

Aos professores do Curso de Especialização Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares que contribuíram, por meio das disciplinas e trabalhos realizados em sala de aula, para o desenvolvimento desta pesquisa.

Aos colegas de sala, em especial Daviana Granjeiro da Silva, pelo companheirismo durante todo o curso.

Começar a ler foi para mim como entrar num bosque pela primeira vez e dar de repente com todas as árvores, todas as flores, todos os pássaros. Quando fazes isso, o que te deslumbra é o conjunto. Não dizes: gosto mais desta árvore que das outras. Não, cada livro que eu entrava, eu considerava algo único.

José Saramago

RESUMO

A presente pesquisa analisa as vantagens do uso da literatura nas aulas de Língua Inglesa do Ensino Médio no Brasil. Os fatores implicados nessa análise incluem o estudo das abordagens do ensino de língua estrangeira ao longo do tempo, bem como das vantagens do emprego de textos literários no ensino de Língua Inglesa, considerando as questões envolvidas na tríade literatura, linguagem e ensino. Por meio de uma revisão bibliográfica, a investigação qualitativa e de caráter descritivo apresenta os motivos para o uso de textos literários – contos, poemas, peças, romances – nas aulas de Língua Inglesa do Ensino Médio no Brasil, visto que os alunos já têm contato com o gênero literário nas aulas de Língua Portuguesa e que existe uma desmotivação quanto ao ensino de Língua Inglesa, por sua característica mecânica de aprendizado das estruturas gramaticais. A literatura, portanto, permite o acesso a diferentes culturas e estimula o aprendizado contextualizado da língua, desenvolvendo o pensamento autônomo e crítico do indivíduo, como preconizam as diretrizes nacionais para a educação básica.

PALAVRAS-CHAVE: Literatura. Língua Inglesa. Linguagem. Ensino.

ABSTRACT

The present research analyses the advantages of the use of literature in High School English language classroom in Brazil. The factors implied in this analysis include the study of the approaches in foreign language learning over time, and the advantages of the use of literary texts in English language teaching, considering the issues involved in the triad literature, language and education. Through a literature review, this qualitative and descriptive research presents the reasons for the use of literary texts – short stories, poems, plays and novels – of High School English language classrooms in Brazil, since the students have already had contact with literary genre in Portuguese classrooms. Besides, there is a demotivation for teaching English language by its mechanical characteristic of learning grammatical structures. Literature, therefore, allows access to different cultures and stimulates contextualized language learning, developing independent and critical thinking of the individual, as recommended by national guidelines for basic education.

KEYWORDS: Literature. English. Language. Education.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 ABORDAGENS DO ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS	11
2.1 Breve Relato das Abordagens	12
2.2 Considerações sobre as Abordagens	17
3 O PAPEL DA LITERATURA NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA	19
3.1 As vantagens do uso da literatura nas aulas de língua inglesa	23
3.1.1 <i>A motivação</i>	23
3.1.2 <i>A autenticidade</i>	24
3.1.3 <i>O conhecimento de outras culturas</i>	24
3.1.4 <i>O estímulo à aquisição da língua</i>	25
3.1.5 <i>O desenvolvimento das habilidades de interpretação</i>	25
3.1.6 <i>A expansão da consciência de uso da língua</i>	26
3.1.7 <i>O estímulo emocional</i>	26
3.2 A relação entre literatura, linguagem e ensino	28
4 RAZÕES PARA O USO DA LITERATURA NAS AULAS DE LÍNGUA INGLESA DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL	30
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	36
REFERÊNCIAS	38

1 INTRODUÇÃO

As reflexões sobre o ensino-aprendizagem de Língua Estrangeira Moderna (LEM) na educação básica abrangem questões sobre sua função e importância na formação da identidade e do conhecimento de mundo do indivíduo. Desse modo, para que a aprendizagem de uma língua estrangeira seja significativa, o desenvolvimento das habilidades de leitura, escrita, compreensão e comunicação oral é essencial (BRASIL, 2000; BRASIL, 2006).

No entanto, o ensino de LEM, em especial o da Língua Inglesa, sempre encontrou dificuldades no Brasil. A falta de professores capacitados, de formação pedagógica adequada e também o número reduzido de horas ao estudo de outro idioma prejudicam o trabalho das quatro habilidades em sala de aula (CARVALHO; BRIGLIA, 2013; CORCHS, 2006).

Verifica-se também que, na maioria das instituições de ensino brasileiras, principalmente as públicas, as aulas são monótonas e repetitivas, com foco nas estruturas gramaticais da língua. As competências de leitura e escrita são trabalhadas com o objetivo do ensino da gramática, dissociadas da construção de sentido do texto (CORCHS, 2006; MOTA, 2010).

Frente a esses obstáculos que abarcam o processo de aquisição da língua, que vantagens o uso de textos literários pode ter para o ensino de Língua Inglesa na educação básica brasileira?

O presente trabalho de pesquisa visa investigar quais as vantagens da utilização de textos literários nas aulas de Língua Inglesa, com a devida atenção aos fatores implicados nessa análise, como: averiguar os diferentes tipos de abordagem do ensino de línguas estrangeiras no decorrer da história; examinar as vantagens do uso da literatura, considerando as questões envolvidas na tríade linguagem, literatura e ensino; e observar as razões para o emprego da literatura nas aulas de Língua Inglesa do Ensino Médio no Brasil.

A utilização de textos literários – contos, poemas, romances ou peças – nas aulas de Língua Inglesa proporcionam a integração do indivíduo com novas culturas e o contato com a linguagem literária. Além disso, o uso da literatura estimula a criatividade dos alunos, visto que a maioria das atividades do material didático ou desenvolvida pelo professor já é conhecida por eles (CORCHS, 2006).

É no Ensino Médio que o educando tem real contato com a literatura nas aulas de Língua Portuguesa, portanto o uso de textos literários de Língua Inglesa aproxima-o de grandes autores da literatura estrangeira e, conseqüentemente, do conhecimento histórico e social referente às obras estudadas.

Os processos de leitura, escrita, comunicação e compreensão oral são essenciais para o desenvolvimento dos estudantes, pois contribuem para uma formação crítico-reflexiva e estimulam a expressão de opiniões e emoções.

Dessa forma, a pesquisa consistirá em uma investigação qualitativa e de caráter descritivo por meio da revisão bibliográfica referente aos conceitos e vantagens do uso da literatura no ensino da Língua Inglesa. Ela estará fundamentada em três etapas: a) investigação dos conceitos e abordagens do ensino de línguas estrangeiras ao longo dos anos; b) fundamentação teórica e análise das vantagens do uso da literatura no ensino da Língua Inglesa; e c) observação dos motivos para a utilização da literatura nas aulas de Língua Inglesa do Ensino Médio no Brasil.

Este trabalho pretende, portanto, contribuir como mais uma ferramenta para o ensino da Língua Inglesa, destinada principalmente aos professores da educação básica no Brasil. Ainda que sugira a utilização de textos literários nas aulas do Ensino Médio, sua aplicação nas séries do Ensino Fundamental pode ser de fundamental importância para o desenvolvimento das habilidades do estudante no ensino-aprendizagem de LEM. Além disso, tenciona despertar o interesse de professores de outras línguas estrangeiras e de estudiosos que enxergam os benefícios da junção das áreas da Linguística e da Literatura, e não as veem como dois campos do saber distintos e distantes.

2 ABORDAGENS DO ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS

É importante salientar no presente estudo os diferentes métodos adotados para o ensino de línguas, dando ênfase ao ensino de Língua Inglesa. Para isso, serão compreendidas aqui as abordagens referentes ao estudo da Língua Inglesa como segunda língua (L2) e como língua estrangeira (LE). A descrição dessas abordagens traz à tona a discussão acerca das teorias e práticas para o desenvolvimento das habilidades de leitura, escrita, compreensão e produção oral – sendo que algumas priorizam uma ou outra habilidade ou, ainda, apresentam um processo mecânico de aprendizagem.

Antes de uma revisão histórica dos principais métodos do ensino de línguas, é preciso estabelecer o que se entende por “método” e “abordagem”. O termo “método” é abrangente e sofre variações de acordo com a área estudada. Portanto, cabe ressaltar a compreensão de método no ensino de língua estrangeira (VILAÇA, 2008).

Vilaça (2008) destaca duas principais concepções, sendo muitas as semelhanças entre elas. Na primeira, a abordagem engloba as teorias sobre a língua e a aprendizagem, e o método – mais restrito, resultante da abordagem – trata de como serão aplicadas as teorias. Na segunda, por sua vez, há uma mudança dos termos, o método abrange três elementos (abordagem, desenho e procedimentos), apresentando mais detalhes para o estudo do ensino de língua estrangeira.

Com o objetivo de expor um breve relato das visões metodológicas do ensino de línguas, será adotada neste trabalho a primeira concepção de abordagem e método descrita acima. No entanto, é preciso frisar a dificuldade de precisão desses termos, já que “método” foi “consagrado tanto no sentido amplo como no restrito (Exemplo: o ‘método Direto’, que na verdade não é um método mas uma abordagem)” (LEFFA, 1988, p. 212).

Definições à parte, é essencial que o professor tenha consciência da grande variedade de abordagens sobre o ensino de L2 e LE na contemporaneidade. Logo, concerne a ele distinguir quais métodos utilizar, tendo em vista suas preferências, bem como a necessidade de seus alunos (RICHARDS; RODGERS, 1986).

2.1 Breve Relato das Abordagens

A abordagem mais utilizada no decorrer da história do ensino de línguas estrangeiras é a Abordagem da Gramática e Tradução – AGT (em inglês, *Grammar-Translation Method*). Baseada nos procedimentos usados para o ensino do Latim, a AGT foca a aprendizagem nos exercícios de tradução e versão, dando ênfase à leitura e à escrita (LEFFA, 1988; RICHARDS; RODGERS, 1986).

Segundo Leffa (1988), o objetivo principal dessa abordagem é a apreciação da cultura e dos textos literários de LE. Assim sendo, as características de aprendizagem da AGT incluem basicamente: instruções dadas na língua materna; memorização de palavras por meio de listas bilíngues e uso do dicionário; estudo das regras gramaticais seguido da prática de exercícios de tradução e versão de sentenças (processo dedutivo).

Apesar de não apresentar qualquer fundamento teórico que justifique sua utilização, a AGT dominou o ensino de LE por aproximadamente 100 anos, e – mesmo que tenha sofrido algumas modificações – é ainda utilizada em diversos lugares do mundo. Contudo, a partir do século XIX, pela pouca atenção dada a compreensão e produção oral, as críticas em relação à AGT aumentaram (RICHARDS; RODGERS, 1986).

Educadores reconheceram a necessidade de desenvolvimento da fala no lugar do desenvolvimento da compreensão textual, da gramática ou da apreciação literária como objetivo dos programas de língua estrangeira; houve um interesse em como as crianças aprendem as línguas, o que levou a tentativas de desenvolver princípios de ensino a partir da observação da (ou mais tipicamente, das reflexões sobre) aprendizagem da língua pela criança¹ (RICHARDS; RODGERS, 1986, p. 6, tradução nossa).

O crescente interesse pela oralidade e, conseqüentemente, pelo estudo da fonética no ensino de LE contribuiu para a propagação da Abordagem Direta – AD (*The Direct Method*). Leffa (1988) ressalta o grande destaque dessa abordagem

¹ “Educators recognized the need for speaking proficiency rather than reading comprehension, grammar, or literary appreciation as the goal for foreign language programs; there was an interest in how children learn languages, which prompted attempts to develop teaching principles from observation of (or more typically, reflections about) child language learning.”

em diversos países, sendo o método oficial em escolas públicas da Alemanha, da França e da Bélgica no início do século XIX.

O foco principal da AD, como já mencionado anteriormente, é o desenvolvimento da habilidade oral. Os principais fatores dessa abordagem, portanto, envolvem: o aprendizado somente por meio da L2, ou seja, a língua materna nunca deve ser utilizada; a utilização de sentenças e vocabulários cotidianos; a fala e a compreensão oral antes do contato com exercícios de leitura e escrita; o vocabulário ensinado por meio de demonstrações, figuras, objetos ou associação de ideias; a ênfase à pronúncia correta (LEFFA, 1988; RICHARDS; RODGERS, 1986).

Ainda que a AD tenha tido vários defensores e feito sucesso em muitas escolas, é possível perceber algumas desvantagens de sua utilização. Dentre elas, Richards e Rodgers (1986) destacam a dificuldade de implementação desse método nas escolas públicas por não considerar a realidade de aprendizagem em sala de aula. Isto é, há uma distorção em relação ao aprendizado natural da língua materna e ao aprendizado de uma língua estrangeira em sala de aula. Ademais, a simples explicação de um termo ou frase pelo professor na língua nativa pode ser mais eficaz do que sua não utilização.

Há de se salientar também, conforme Leffa (1988), que os Estados Unidos foi um dos poucos países que não aderiu à AD. Nas escolas secundárias americanas, o objetivo principal era desenvolver a leitura. A proposta, então, compreendia uma combinação da AGT com a AD – a ênfase à escrita, englobando as regras gramaticais e o vocabulário necessários para a compreensão do texto, e a exposição direta à língua estrangeira. Essa abordagem ficou conhecida como Abordagem para Leitura (AL).

Pouca atenção, no entanto, era reservada à fala e à pronúncia na AL. A crítica mais contundente a essa abordagem era o fato de dar importância à leitura apenas (LEFFA, 1988).

Enquanto a AL se expandia nos Estados Unidos, os britânicos desenvolviam a chamada Abordagem Oral, também conhecida como Método de Línguas Situacional, (*The Oral Approach and Situational Language Teaching*). De acordo com Richards e Rodgers (1986), o consenso entre os estudiosos britânicos dessa época era considerar o vocabulário como um dos aspectos mais importantes no aprendizado de língua estrangeira. Simultaneamente, enfatizava-se o estudo das

estruturas gramaticais, internalizadas a partir da utilização de sentenças (mais tarde conhecidas como tabelas de substituição), ou seja, as técnicas praticadas em sala de aula consistiam em atividades de repetição e substituição.

Assim como a Abordagem Direta, a Abordagem Oral priorizava a oralidade durante as atividades em sala de aula, porém é preciso destacar a diferença entre elas: esta última desenvolveu de forma sistemática a aplicação de sua teoria e prática. Dentre as principais características dessa abordagem, destacam-se: o ensino indutivo da gramática, sendo que o aprendizado das estruturas e das palavras é realizado por meio de situações apresentadas ao aluno; a utilização do aprendizado em sala de aula em situações da vida real; a ênfase à pronúncia correta; o controle total do professor sobre os conteúdos ensinados ao aluno, evitando erros a todo custo (RICHARDS; RODGERS, 1986).

Embora tenha sido colocada em questão nos anos 60, conforme Richards e Rodgers (1986) apontam, a Abordagem Oral continuou sendo utilizada ainda durante os anos 80, mesmo com o surgimento da Abordagem Comunicativa (a qual será tratada mais à frente neste capítulo).

Já não se pode dizer o mesmo, contudo, da abordagem americana, a Abordagem para Leitura. A AL permaneceu nas escolas e universidades americanas até o final da Segunda Guerra Mundial. Durante a guerra, surgiu a necessidade de falantes de outras línguas no exército americano – era preciso desenvolver a fluência em outros idiomas o mais rápido possível. Foi, então, que os americanos criaram um programa militar intensivo para o ensino de línguas estrangeiras no qual os estudantes eram treinados com linguistas e nativos (informantes) de outros idiomas. (LEFFA, 1988; RICHARDS; RODGERS, 1986).

Como afirma Leffa (1988), o método desse programa não tinha nada de novo, tratava-se de uma “re-edição da Abordagem Direta”. Porém, o envolvimento de linguistas nesse processo e o aumento do número de estudantes estrangeiros nas universidades americanas levaram ao desenvolvimento da abordagem que se tornou conhecida como Abordagem Audiolingual – AAL (*The Audiolingual Method*).

A AAL tornou-se a abordagem dominante no ensino de línguas na época e baseava-se nos princípios de que a língua é fala, é hábito, é prática. O objetivo primário da AAL é a oralidade – o estudante deve ouvir e falar primeiro antes de ler e escrever. As atividades de compreensão oral, pronúncia, gramática e vocabulário priorizam o desenvolvimento da fluência oral, sendo que a leitura e a escrita podem

até ser ensinadas, mas depois da aquisição das habilidades orais. O ensino-aprendizagem fundamenta-se no behaviorismo – processo mecânico de memorização e repetição de diálogos que forma o hábito e diminui a chance de erros. Como se dedica grande importância à estrutura da língua e à automatização da aprendizagem, as gravações com falantes nativos em laboratórios de língua tinham um papel central na AAL (LEFFA, 1988; RICHARDS; RODGERS, 1986).

Diversas críticas surgiram a essa abordagem a partir dos anos 60. Richards e Rodgers (1986) ressaltam que as habilidades adquiridas no curso não eram utilizadas na comunicação real. Além disso, os alunos estavam insatisfeitos com o modo behaviorista de aprendizagem, considerando-o cansativo. A língua não poderia ser considerada como um comportamento imitado, de formação de hábito, mas sim com foco consciente e significativo do uso e da aprendizagem da língua.

Seguiu-se, então, um período de transição em que as mudanças no ensino-aprendizagem de língua estrangeira começam a manifestar-se a partir de 1960, tanto nos Estados Unidos, com o declínio da Abordagem Audiolingual, quanto com as críticas ao método britânico de Ensino de Línguas Situacional. Segundo Richards e Rodgers (1986), as duas abordagens apresentavam semelhanças, principalmente no que se refere à natureza da linguagem e ao modo de aprendizagem.

Com o fim da AAL, manifestaram-se diferentes métodos para o ensino-aprendizagem de línguas, revelando um período de adaptação, experimentação e inovação. Dentre eles, Leffa (1988) e Richards e Rodgers (1986) apontam: o Método de Asher – Resposta Física Total (*Total Physical Response*); o Método Silencioso de Gattegno (*The Silent Way*); o Método de Curran – Aprendizagem por Aconselhamento (*Community Language Learning*); a Sugestologia de Lozanov (*Suggestopedia*); a Abordagem Natural (*The Natural Approach*); e a Abordagem Comunicativa (*Communicative Language Teaching – CLT*).

Dos métodos acima citados, vale a pena frisar neste estudo a Abordagem Comunicativa (AC). Corchs (2006) afirma sua relevância já que, entre os métodos mencionados, a AC ocasionou grande impacto. Muitos materiais foram produzidos ou modificados depois de seu surgimento, e ela é utilizada ainda hoje em muitos cursos de inglês.

A AC surgiu a partir do ímpeto por uma mudança no ensino de línguas estrangeiras na Europa. A nova visão dos linguistas britânicos era a de que o ensino

de línguas deveria desenvolver a competência comunicativa, e não simplesmente o domínio das estruturas linguísticas. “A língua era analisada não como um conjunto de frases, mas como um conjunto de eventos comunicativos” (LEFFA, 1988, p. 19).

Dentre as principais características dessa abordagem, é possível citar que: a língua é utilizada para expressar significado; a função principal da língua é a interação e a comunicação; a estrutura da língua reflete a sua função comunicativa – há a tentativa de classificar as noções e funções da língua; as atividades utilizadas em sala de aula são selecionadas em um contexto significativo e autêntico de uso da língua (e não simplesmente a prática mecânica de padrões da língua); a aprendizagem é centrada no aluno e suas necessidades a partir de uma perspectiva comunicativa que pode incorporar as quatro habilidades; o uso de materiais autênticos é essencial (anúncios publicitários, revistas, jornais, mapas, gráficos, etc.); o uso da língua materna é permitido no início do curso ou em um contexto para uso e aprendizagem da LE (LEFFA, 1988; RICHARDS; RODGERS, 1986).

Richards e Rodgers (1986, p. 83) afirmam que a AC “(...) apelou para aqueles que procuravam uma abordagem mais humanista de ensino, na qual os processos interativos de comunicação receberam prioridade”² (tradução nossa). O entusiasmo foi geral no que se refere a teoria e prática do ensino de língua estrangeira, tanto que os materiais com abordagem estruturalista já produzidos eram rejeitados ou transformados a partir de uma perspectiva comunicativa (LEFFA, 1988).

No entanto, uma das críticas que Leffa (1988) ressalta sobre a Abordagem Comunicativa é a dispersão da aprendizagem, pois há uma separação dos conteúdos geralmente expressa em funções (por exemplo, os materiais são divididos em unidades funcionais: perguntar e identificar informações; concordar ou negar; pedir desculpas; expressar prazer, surpresa, gratidão; cumprimentar e despedir-se; etc.). Ainda segundo Leffa (1988), o ciclo das abordagens termina em aberto com a AC, sendo que ela é empregada em muitos cursos de LE atualmente.

² “(...) appealed to those who sought a more humanistic approach to teaching, one in which the interactive processes of communication received priority.”

2.2 Considerações sobre as Abordagens

Cabe, agora, refletir sobre as abordagens até então empregadas no ensino de LE. É possível afirmar que, com o surgimento de cada nova abordagem, excluía-se a anterior, ou seja, o sucesso da aprendizagem de uma correspondia ao fracasso da outra. Leffa (1988, p. 25) enfatiza que a história do ensino de línguas funciona como um pêndulo, “(..) balanceando sempre de um lado a outro; uma constante sucessão de tese e antítese sem jamais chegar à síntese”.

É preciso levar em conta, entretanto, as particularidades e as reais situações de ensino de LE em sala de aula. A principal crítica aos métodos propostos ao longo da história é a de que não existe o método perfeito, justamente pelos “fatores cognitivos, afetivos, sociais, culturais, entre outros, envolvidos no processo de ensino/aprendizagem” (VILAÇA, 2008, p. 9).

Atualmente, alguns autores defendem a ideia do ecletismo no ensino de LE. Com isso, pretende-se deixar de lado a visão da homogeneidade em sala de aula e estabelecer a flexibilidade metodológica, na qual o professor faz as escolhas de acordo com a sua experiência pedagógica (LEFFA, 1988; VILAÇA, 2008).

Além disso, a visão do ensino de Língua Inglesa mudou com o passar dos anos, já que a comunicação não se restringe mais ao contato com o inglês americano ou britânico. O aprendizado de inglês tornou-se um fenômeno mundial, cujo objetivo é a comunicação com falantes de diferentes nacionalidades (CORCHS, 2006).

Rajagopalan (2004) chama a atenção para esse fenômeno utilizando a denominação *World English* (WE). O WE refere-se ao uso do inglês falado no mundo – por exemplo, nos aeroportos mais movimentados, nos encontros de negócios multinacionais, nas feiras internacionais, nas conferências acadêmicas, nos eventos esportivos mundiais, etc. Por isso, a importância de repensar o ensino de inglês diante dessa globalização da língua.

Vilaça (2008) salienta a atuação do professor como pesquisador, visto que há um interesse cada vez maior na pesquisa do contexto em sala de aula. De um lado, exige-se que o professor tenha uma formação mais crítica e autônoma. E de outro, há a adequação aos objetivos e interesses dos alunos perante a necessidade atual de um ensino mais rápido e produtivo.

Tendo em vista as exigências atuais, observa-se o crescimento do uso de textos literários no ensino de Língua Inglesa. Corchs (2006, p. 17) afirma que, com a aplicação da literatura em sala de aula, “a língua inglesa é usada em toda a sua plenitude, ou seja, ela se apresenta de forma diferente, referindo-se a culturas diversas e atingindo pessoas de várias nacionalidades”. A seguir, será discutido e analisado o uso da literatura nas aulas de Língua Inglesa.

3 O PAPEL DA LITERATURA NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA

Como já observado no capítulo 1 do presente estudo, a literatura já foi a principal fonte para o ensino da língua estrangeira durante a era da Abordagem da Gramática e Tradução (AGT). No entanto, ela desapareceu por completo com a chegada do estruturalismo e, mais tarde, com o aumento da demanda por uma abordagem comunicativa em língua estrangeira, mudando o pensamento em relação a seu uso, considerado irrelevante para o desenvolvimento das habilidades necessárias em LE (CARTER, 2007; KHATIB; REZAEI; DERAKHSHAN, 2011; MALEY, 2001).

Durante muito tempo acreditou-se que o aprendizado do inglês deveria ser mais funcional com objetivos específicos, como o inglês para negócios e turismo, sem a conotação cultural do texto literário. No entanto, o desejo de alguns aprendizes em conhecer a literatura da língua estudada começou a se manifestar mais frequentemente (COLLIE; SLATER, 1987).

O retorno ao interesse pela utilização da literatura no ensino-aprendizagem da Língua Inglesa ocorreu nos anos 80, período em que várias publicações surgiram com essa proposta (CARTER, 2007; KHATIB; REZAEI; DERAKHSHAN, 2011; MALEY, 2001).

Atualmente, no campo da Linguística Aplicada (LA), Mota (2010) justifica o anseio de unir a literatura ao ensino da língua pelo objeto de estudo das duas áreas: as palavras.

Ao refletir sobre as palavras, considerando-as como elementos comunicativos que abarcam, inevitavelmente, representações culturais remissivas às mais diversas experiências humanas, é-se levado a transcender os limites do que é dito e/ou escrito para vislumbrar questões que não estão presentes explicitamente em um discurso, mas são, também, constituintes dele. [...] Apesar da variedade de elementos que perfazem o discurso implícita ou explicitamente, a experiência como professor/aprendiz de língua estrangeira e mesmo uma breve análise sobre livros didáticos voltados para o ensino de idiomas denota a ausência de uma concepção cultural sobre a linguagem que contemple os aspectos mencionados (MOTA, 2010, p. 102).

Desse modo, a utilização de textos literários no ensino da língua inglesa pode contribuir para uma educação que contemple questões culturais de diversos

países e grupos sociais, fazendo com que a aprendizagem da nova língua não almeje apenas a comunicação (MOTA, 2010).

Além disso, muitos professores de LE creem que esse tipo de material “pode fazer contato pleno com a vida do aluno e pode, assim, contrabalançar com o efeito mais fragmentado das muitas coleções de textos utilizadas em sala de aula”³ (COLLIE; SLATER, 1987, p. 2).

Carter (2007) também ressalta o crescente interesse pela ligação entre literatura, linguagem e educação nos últimos 20 anos, sendo destaque dessa junção duas importantes visões: na primeira, o estudo da literatura inglesa firma-se em um seleto número de grandes escritores, escolhidos a partir da natureza de sua análise sobre a condição humana; na segunda, a noção de literatura é relativa e é um processo transitório que depende do valor dado ao texto em um momento específico.

Inicia-se aqui uma discussão prevalente entre muitos escritores em torno do que é a literatura e quais as implicações de seu uso em aulas de Língua Inglesa. É preciso primeiro compreender as possíveis definições dadas a esse fenômeno. O que é considerado literatura? E o que se compreende pelo ensino da literatura?

De acordo com Maley (2001), a tradição sempre foi considerar literatura o que havia sido produzido de melhor por certos autores em uma dada língua ou sociedade. Esses textos literários constituíam, então, os cânones da literatura (na literatura de Língua Inglesa, podem ser citados diversos autores, tais como: Shakespeare, Jane Austen, Virginia Woolf, Charles Dickens).

Da mesma forma, Carter (2007) afirma que essa concepção de grandes clássicos da literatura de Língua Inglesa era confinada a escritores nativos, reforçada ainda pelo currículo de instituições educacionais, bem como pelo que é apontado como constituição da herança nacional.

Contudo, na era pós-moderna, esses cânones têm sido questionados em relação à sua posição de privilégio e poder. E, inclusive, a visão do que é considerado como digno de estudo da literatura se ampliou, incluindo os gêneros de terror e policial, a literatura feminista, “*gay writing*”, além da produção inglesa em outros países, como Índia e Singapura (MALEY, 2001).

³ “[...] can make fuller contact with the learner’s own life, and can thus counterbalance the more fragmented effect of many collections of texts used in the classroom.”

A discussão sobre o que constitui a literatura não é uma tarefa fácil e é muito importante quando se trata da sua utilização nas aulas de Língua Inglesa, sendo que este uso pode “abrir caminho para uma ampliação da compreensão e sensibilidade literária”⁴ (MALEY, 2001, p. 182, tradução nossa).

Lazar (1993, p. 6) ressalta algumas questões essenciais referentes ao emprego da literatura nas aulas de LE. A primeira delas diz respeito à linguagem literária. O autor chama a atenção para o seu uso incomum. Por isso, é um desafio definir quais textos são literários ou não. Afinal, não é uma linguagem específica que pode ser isolada e analisada, como em outras áreas; além do mais, é utilizada de maneira criativa em diversos estilos ou registros, ou seja, “[...] é uma forma de discurso em que qualquer uso da língua é permitido”⁵ (tradução nossa).

Embora muitos linguistas defendam que há características próprias da linguagem literária e algumas delas predominem em textos literários, há uma série de recursos que são encontrados em outras formas de discurso – como a metáfora, a comparação, a assonância e a aliteração. Portanto, ela não está completamente dissociada das outras formas de linguagem (LAZAR, 1993).

A segunda questão, de acordo com Lazar (1993), refere-se ao leitor (no caso, o estudante de Língua Inglesa). Na interpretação de um texto literário, não há um caminho definido ou correto a seguir. É necessário, no entanto, atentar-se a fatores históricos, sociais e religiosos que podem influenciar ou determinar qual caminho o leitor/aluno seguirá.

Enfim, o último ponto levantado pelo autor relaciona-se à competência literária, ou melhor, ao significado que o leitor depreende de um texto literário. Para adquirir essa competência, é importante que algumas habilidades sejam identificadas e assimiladas pelos estudantes (as quais podem incluir o reconhecimento dos diferentes gêneros, por exemplo), mesmo que seja difícil listar todas elas. A relevância dessa característica depende do objetivo do uso da literatura em sala de aula. Se o propósito for a sua utilização como estudo da língua, não se espera que os estudantes desenvolvam essa competência sem atividades específicas para isso.

⁴ “[...] open the way for an enlargement of literary understanding and sensitivity.”

⁵ “[...] the one form of discourse in which any use of language is permissible.”

Portanto, no contexto atual em que o inglês é considerado uma língua global, a autenticidade de um texto literário e seus diferentes usos de linguagem podem enriquecer o aprendizado do aluno de LE.

É interessante que, aqui, também sejam observados os aspectos levantados por Lazar (1993) acerca do uso da literatura em aulas de língua estrangeira a partir dos pontos de vista de professores de diversas partes do mundo (em pesquisa realizada pelo autor), os quais serão elencados a seguir:

- a) Ensinar a ler literatura utilizando as estratégias apropriadas. Aqui, a leitura não tem o objetivo de apenas obter informação, mas de pensar o texto simbolicamente ou filosoficamente. É preciso encontrar meios de fazer com que o estudante desenvolva essa competência;
- b) O objetivo ao usar a literatura é mostrar o quão sua linguagem diferencia da linguagem comum. Isso pode provocar um aprendizado confuso da língua;
- c) Os textos literários ajudam os alunos a desenvolver preocupações morais e éticas em relação à sociedade;
- d) O uso de textos literários tradicionais pode provocar sensação de frustração nos estudantes por estar tão distante de sua realidade. Os textos a serem utilizados devem refletir a vida e interesses dos alunos;
- e) Os alunos devem explorar os diferentes significados em um texto literário. Portanto, é preciso planejar atividades que os ajudem a alcançar esse objetivo;
- f) A literatura é um excelente material que produz emoções nos alunos/leitores. É a grande oportunidade de os alunos expressarem seus sentimentos, reações e opiniões pessoais;
- g) O uso do texto literário deve provocar discussão, controvérsias e pensamento crítico em sala de aula, e não interpretação certa ou definitiva.

Apesar de terem sido acentuados acima alguns itens negativos em relação ao uso de textos literários em aulas de L2 ou LE, percebe-se que o levantamento desses questionamentos é de grande valor para o atual interesse no estudo da relação entre literatura, linguagem e pedagogia.

Um dos pontos principais para Carter (2007) é justamente essa associação, visto que a literatura nas aulas de LE começou a ter maior visibilidade principalmente sob a ótica da aprendizagem sociocultural vygotskyana. Ou seja, tem surgido nas aulas a visão de que não há apenas uma interpretação ou análise correta de um texto, ou ainda uma abordagem correta a ser seguida para o ensino

de L2 e LE. Portanto, a abordagem mais apropriada é aquela construída em sala de aula, que encoraja a proatividade do aluno no processo de leitura.

Maley (2001, p. 183) também observa que há uma “preferência pela exploração prática em sala de aula à pesquisa empírica”⁶ (tradução nossa). O foco então recai sobre a escolha dos textos a serem utilizados; estes devem ser mais curtos, não tão complexos em relação à linguagem utilizada, de interesse do público-alvo e não tão anacrônicos, isto é, textos que prendam a atenção dos estudantes.

Assim sendo, quais os benefícios do uso da literatura nas aulas de Língua Inglesa? Como desenvolver o trabalho com textos literários nessas aulas? Adiante, serão analisadas mais a fundo essas indagações que envolvem literatura, linguagem e pedagogia.

3.1 As vantagens do uso da literatura nas aulas de língua inglesa

Já foi traçado no início deste capítulo que o interesse pela utilização da literatura em aulas de língua estrangeira vem crescendo nas últimas décadas. Em vista disso, é necessário enfatizar quais benefícios a literatura pode trazer para o ensino-aprendizagem da Língua Inglesa.

As justificativas desse uso, portanto, podem ser enumeradas da seguinte forma: a motivação, a autenticidade, o conhecimento de outras culturas, o estímulo à aquisição da língua, o desenvolvimento das habilidades de interpretação, a expansão da consciência de uso da língua, o estímulo emocional.

3.1.1 A motivação

A literatura de Língua Inglesa pode provocar em sala de aula interesse e ponto de comparação com a literatura de língua nativa. Além do mais, a sua utilização expõe os estudantes a temas novos e complexos com usos inesperados

⁶ “[...] preference for practical exploration in the classroom rather than for empirical research.”

da linguagem, e estes podem ser realmente significativos em suas vidas (LAZAR, 1993).

3.1.2 A autenticidade

A literatura trata de questões fundamentais do ser humano que são duradouras, sólidas. Ela é, pois, um material autêntico que dificilmente desaparece com o passar do tempo, ou seja, ela pode “transcender o tempo e a cultura para falar diretamente com um leitor de outro país ou de um período diferente da história”⁷ (COLLIE; SLATER, 1987, p. 3, tradução nossa).

Segundo Collie e Slater (1987), os textos literários podem ser valiosos complementos aos materiais já utilizados em sala de aula (mapas, anúncios publicitários, artigos de jornais e revistas, etc.), pois os alunos/leitores terão contato com materiais escritos para falantes nativos e, conseqüentemente, com a linguagem utilizada neles. Além disso, a literatura trará ao aluno bagagem cultural, diferentemente dos outros tipos de textos utilizados em sala de aula com objetivos apenas informativos.

3.1.3 O conhecimento de outras culturas

De acordo com Lazar (1993), a literatura promove o acesso a novas culturas pertencentes à língua estudada. Os textos literários refletem as diversidades do nosso mundo, expõem os alunos a um leque de culturas em que a literatura de língua inglesa é produzida.

Conforme Collie e Slater (1987) também ressaltam, para aqueles que não têm a chance de vivenciar uma experiência no país da língua estudada a fim de conhecer mais a fundo sua cultura, a literatura pode proporcionar o conhecimento do modo de vida dessas pessoas. Mesmo representando um mundo ficcional, o texto

⁷ “[...] transcend both time and culture to speak directly to a reader in another country or a different period of history.”

literário contribui para o entendimento de como funciona determinada sociedade e o contato com os sentimentos, pensamentos e sensações de diferentes personagens.

Contudo, muitos podem considerar a utilização desses textos uma maneira imperialista de passar certos valores. Por esse motivo, a leitura trabalhada com os estudantes em sala de aula deve ser crítica, ou seja, questionada, avaliada e até subvertida (LAZAR, 1993).

3.1.4 O estímulo à aquisição da língua

O contato com a literatura de Língua Inglesa pode acelerar o processo de aquisição da língua. Como exemplo disso, Lazar (1993, p. 18) destaca uma atividade que pode ser realizada em sala de aula com o uso de um poema:

[...] selecione um grupo de crianças que tem apenas uma compreensão elementar de inglês. Peça a elas para ler um simples poema em voz alta, e, se possível, acompanhado de gestos ou mímica, pode ser uma maneira eficaz de interiorizar vocábulos, padrões gramaticais ou até mesmo entonação⁸ (tradução nossa).

3.1.5 O desenvolvimento das habilidades de interpretação

Lazar (1993) salienta que a literatura pode ser uma importante fonte de aprendizado para a dedução de significados e a forma de fazer interpretações. Por sua riqueza de múltiplos significados, a linguagem literária permite que os alunos desenvolvam total capacidade de inferir significados, habilidade que tem grande relevância para a interpretação de evidências implícitas em um texto.

⁸ “[...] take a group of children who have only an elementary grasp of English. Asking them to read a simple poem aloud, possibly accompanied by gestures or mime, may be an effective way of helping them to internalise vocabulary, grammar patterns or even intonation.”

3.1.6 A expansão da consciência de uso da língua

Uma das questões mais frequentes sobre o uso da literatura nas aulas de LE é a linguagem literária. Diversos estudiosos alegam que aqui existe uma desvantagem para a aprendizagem da língua, pois os alunos ficam expostos a usos incomuns da linguagem, isto é, a usos que diferem muito dos da linguagem cotidiana. Ou ainda muitos defendem que o vocabulário adquirido por meio da leitura desse tipo de texto não é relevante para o que os estudantes realmente precisam (COLLIE; SLATER, 1987; LAZAR, 1993).

Os textos literários, de fato, apresentam colocações, usos de sintaxe e até mesmo de coesão diferentes. Por isso, a preocupação de que esse emprego não habitual da linguagem confunda os aprendizes.

Para Lazar (1993), todavia, é preciso que seja mostrado aos estudantes como esse uso estilístico difere do convencional. Isso os deixará mais familiarizados com os aspectos gerais da linguagem, nesse caso, da Língua Inglesa.

Ao ler um texto substancial e contextualizado, os alunos adquirem familiaridade com muitas características da forma escrita – a formação e a função das sentenças, a variedade das possíveis estruturas, as diferentes formas de conexão das ideias – as quais ampliam e enriquecem sua própria habilidade na escrita. A extensiva leitura necessária para enfrentar um romance ou uma peça teatral longa desenvolve a capacidade dos alunos para fazer inferências a partir de pistas linguísticas, e deduzir o significado do contexto, ambas as ferramentas são úteis também na leitura de outros tipos de materiais⁹ (COLLIE; SLATER, 1987, p. 5, tradução nossa).

3.1.7 O estímulo emocional

A literatura pode envolver o aluno de um modo totalmente diferente do que ocorre com a maioria dos materiais utilizados em aulas de Língua Inglesa. O

⁹ “Reading a substantial and contextualised body of text, students gain familiarity with many features of the written language – the formation and function of sentences, the variety of possible structures, the different ways of connecting ideas – which broaden and enrich their own writing skills. The extensive reading required in tackling a novel or long play develops the students’ ability to make inferences from linguistic clues, and to deduce meaning from context, both useful tools in reading other sorts of material as well.”

leitor é envolvido pela trama do texto literário de forma imaginativa, e não por aspectos mecânicos da linguagem, como ocorre com a maioria das atividades no aprendizado de LE. Acredita-se que esse envolvimento com o texto literário, quando o leitor se sente motivado e está engajado no trabalho em sala de aula, acentua o prazer e as emoções pessoais, produzindo efeitos benéficos no processo de aprendizado da língua. É claro que isso tudo vai depender da forma como será feita esse trabalho (COLLIE; SLATER, 1987; MALEY, 2001).

Se pedirmos aos alunos para responder pessoalmente aos textos que lhes damos, eles se tornarão cada vez mais confiantes em expressar suas ideias e emoções em inglês. Eles vão se sentir capacitados por sua habilidade de lidar com o texto e a linguagem [literária], e relacioná-la com os valores e as tradições de sua própria sociedade¹⁰ (LAZAR, 1993, p. 19, tradução nossa).

Os textos literários, portanto, estimulam a expressão de sentimentos e emoções, fazendo com que os alunos compartilhem e discutam suas opiniões em sala de aula.

Além das vantagens especificadas até então, é pertinente ressaltar que o trabalho com a literatura em sala de aula ajuda a desenvolver as quatro habilidades, visto que desperta o interesse pela leitura e pela fala, estimula a criatividade para a escrita e engloba atividades instigantes para trabalhar a compreensão oral (CORCHS, 2006).

Vale enfatizar também que o contato com a linguagem literária produz novas percepções de significado, que podem surpreender ou até mesmo inquietar. E, para que o estudante de LE aprecie todas essas características do texto literário, é preciso que haja um trabalho muito bem feito em sala de aula. Assim, quem sabe o aluno apreciará a riqueza da linguagem literária e se tornará mais criativo (COLLIE; SLATER, 1987).

¹⁰ “If we ask students to respond personally to the texts we give them, they will become increasingly confident about expressing their own ideas and emotions in English. They will feel empowered by their ability to grapple with the text and its language, and to relate it to the values and traditions of their own society.”

3.2 A relação entre literatura, linguagem e ensino

A relação entre literatura e linguagem revela-se vantajosa para uma aprendizagem efetiva da língua estrangeira. Todavia, tem de ser levado em consideração que a extensão e a linguagem do texto literário podem representar um obstáculo para os alunos.

Khatib, Rezaei e Derakhshan (2011) mencionam as dificuldades quanto a sintaxe e vocabulário. A complexidade de algumas frases e o seu emprego incomum, bem como o vocabulário ultrapassado de certos textos, podem confundir o aprendiz. Da mesma forma, um texto muito extenso e que demande o conhecimento de certos conceitos literários é capaz de frustrar o estudante – o romance “Ulysses” de James Joyce, por exemplo, se apresentado a alunos iniciantes.

Por isso, o tipo de atividade trabalhada em sala de aula com os textos literários vai depender de cada grupo de estudantes, seus interesses, seu nível de linguagem, a qual instituição eles pertencem e quais as bagagens culturais que eles trazem. É importante, em primeiro lugar, que seja escolhido um texto que envolva o aluno, provocando o interesse dele no trabalho que será desenvolvido. Se essa atividade for prazerosa e significativa, a leitura terá um efeito duradouro e benéfico sobre o seu conhecimento linguístico e cultural (COLLIE; SLATER, 1987; MALEY, 2001).

Os textos selecionados devem ser relevantes para o universo do aluno, isto é, devem refletir seus interesses, suas experiências, sensações e sonhos. É claro que o nível de linguagem, como já mencionado, é também uma preocupação essencial na escolha do que será trabalhado em sala de aula. Se o estudante não se identificar com o texto escolhido, será difícil para ele seguir todos os passos desse trabalho. Ao lado disso, Collie e Slater (1987, p. 6 e 7) destacam três palavras de grande importância para a tarefa a ser desenvolvida com a literatura: “interesse, apelo e relevância”. Essas palavras justificam o tempo extra e o esforço que o aluno necessitará durante seu estudo com um texto literário. É preciso incentivá-lo ressaltando algumas características, tais como:

Prazer; suspense; [...] a alegria do encontro com os próprios pensamentos ou situações encapsulados vividamente em uma obra de arte; o outro, o prazer igual de encontrar esses mesmos

pensamentos ou situações iluminados por uma luz ou perspectiva totalmente nova¹¹ (tradução nossa).

Em relação às atividades mais aplicadas em sala de aula, Maley (2001) aponta dois grupos distintos: um concentrado na análise linguística; e o outro em que o texto serve como ponto de partida para a realização de atividades de escrita e discussão, baseadas parcialmente nas técnicas da abordagem comunicativa.

Ainda pode ser acrescentado neste ponto mais um método comum do trabalho com a literatura em aulas de Língua Inglesa, o da investigação. Por meio de questões investigativas, é possível explorar as características relativas ao autor do texto, ao contexto social e cultural no qual a obra foi produzida, aos recursos estilísticos – como a rima, o ritmo, a repetição, a metáfora, etc. –, às emoções e sentimentos que a linguagem literária suscita no leitor (MALEY, 2001).

Para finalizar, é preciso ter em mente que o trabalho com a literatura nas aulas de Língua Inglesa deve começar o mais cedo possível para que os alunos se sintam mais envolvidos e, conseqüentemente, motivados (COLLIE; SLATER, 1987).

¹¹ “Enjoyment; suspense; [...] the delight of encountering one’s own thoughts or situations encapsulated vividly in a work of art; the other, equal delight of finding those same thoughts or situations illuminated by a totally new, unexpected light or perspective.”

4 RAZÕES PARA O USO DA LITERATURA NAS AULAS DE LÍNGUA INGLESA DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) do Ensino Médio agrupam as disciplinas escolares em três categorias, sendo que a disciplina de Língua Estrangeira Moderna (LEM) pertence à área denominada “Linguagens, Códigos e suas Tecnologias”. É interessante, então, que se entenda o sentido do ensino da linguagem nessa etapa da educação. Como produtora de significado, a linguagem objetiva a comunicação entre os indivíduos; ela dá sentido ao que é chamado de cultura, ou seja, aos modos de pensamento e conhecimento, às formas de agir do homem em determinada sociedade (BRASIL, 2000).

Dessa forma, os estudantes dessa etapa do ensino precisam conscientizar-se das diversas manifestações da linguagem para compreender a sua mobilidade. É também necessário compreender a sua utilização nos diferentes gêneros textuais, inclusive o literário (BRASIL, 2000). Nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio, a literatura é tida como material fundamental para os estudos dessa etapa na disciplina de Língua Portuguesa (BRASIL, 2006).

O ensino da literatura justifica-se pelo inciso III da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que prega o desenvolvimento do pensamento autônomo e crítico do indivíduo. Logo, torna-se fundamental o estudo de diversos textos literários nessa fase do ensino brasileiro, pois é esse contato que propiciará a reflexão sobre o uso incomum da linguagem, bem como ampliará a visão de mundo por meio da proximidade com o conhecimento não científico (BRASIL, 2006).

Apesar da importância do estudo da linguagem no âmbito escolar, o ensino de línguas estrangeiras sempre encontrou dificuldades no Brasil em virtude do número reduzido de horas dedicado a esse estudo, da falta de professores qualificados e da carência de materiais didáticos. As aulas, desde então, nortearam-se pelo estudo das estruturas gramaticais sem nenhum vínculo contextual (BRASIL, 2000).

Além disso, há a crença de alunos e pesquisadores de que o ensino efetivo dessa língua ocorre apenas nos cursos de idiomas, e não na escola regular. Isto é, os estudantes já estão convictos de que não aprenderão inglês na escola.

Acrescenta-se a isso o fato de que eles desconhecem que os objetivos do ensino de LE na escola regular são diferentes dos de um curso de idiomas (BRASIL, 2006).

Os PCN, portanto, propõem uma reformulação do ensino de LE, tornando fundamental não só a comunicação efetiva do aluno em outra língua, como também a sua “formação geral enquanto cidadão”. Para tanto, são ressaltadas as competências a serem desenvolvidas com os alunos, dentre elas: saber utilizar vocábulos ou registros adequados para cada situação; compreender e interpretar certas expressões de acordo com as visões sociais e culturais; entender como as manifestações da linguagem exprimem as formas de ser e de pensar dos indivíduos que a produzem.

Conceber-se a aprendizagem de Línguas Estrangeiras de uma forma articulada, em termos dos diferentes componentes da competência linguística, implica, necessariamente, outorgar importância às questões culturais (BRASIL, 2000, p. 30).

Kramersch (2013, p. 62) ressalta a relevância de compreender essa relação entre linguagem e cultura. É a linguagem que dá significado ao que chamamos de cultura, ou seja, “é o significado que damos aos alimentos, aos parques, aos modos de vida que constituem a cultura”¹² (tradução nossa). Uma das discussões levantadas pela autora acerca dessa associação no ensino de LE é a existência de duas concepções: a modernista e a pós-modernista.

Na concepção modernista, Kramersch (2013) diferencia duas visões de cultura para o que ela denomina “*Big C culture*” e “*Little C culture*”. A “*Big C culture*” refere-se ao significado e ao valor dado para o que é produzido na literatura e nas artes, considerado pelas instituições de cada nação como a sua herança nacional.

No século XIX, a cultura nacional estava carregada de valores julgados como ideais e próprios do modo de vida de uma nação. Por isso, para os estudantes convictos de seus valores como os mais apropriados, era tão difícil compreender os valores de uma cultura diferente, o que acabava caindo no ensino de estereótipos ou baseado na ficção das obras literárias. Embora a visão de cultura tenha mudado mais à frente com a difusão da Abordagem Comunicativa, ainda permanece essa notoriedade dedicada à “*Big C culture*” (KRAMSCH, 2013).

¹² “It’s the meaning that we give to foods, gardens and ways of life that constitute culture.”

Como dito acima, nos anos 80, a visão de cultura modificou-se para a chamada "*Little C culture*", isto é, com foco na cultura cotidiana. No entanto, apesar de mais variados, os costumes cotidianos podem ser ensinados também por meio de estereótipos e, ainda, representar a cultura de um "grupo dominante ou de um grupo de falantes nativos que é o mais saliente aos olhos estrangeiros"¹³ (KRAMSCH, 2013, p. 66, tradução nossa).

Já na visão pós-modernista do ensino de línguas, segundo Kramsch (2013), não há a percepção de que certos grupos compartilhem interesses e objetivos em comum. A ênfase aqui recai sobre uma ótica não centralizada, na qual ocorre a interação entre diferentes indivíduos em uma sequência de eventos não lineares. Os estudantes constroem e reconstróem suas próprias percepções culturais diante do encontro com o outro, ou seja, a cultura é percebida como um "processo discursivo dinâmico".

Conforme Kramsch (2013) destaca, a cultura no ensino de língua estrangeira sempre implicará em uma tensão entre as visões modernista e pós-modernista, o que torna o trabalho dos professores muito mais complexo e relevante.

No Brasil, é possível perceber que o trabalho desenvolvido com o ensino da Língua Inglesa se encaixa na visão modernista descrita acima, revelando uma separação entre o campo da linguística e o da literatura, no qual esta última não se enquadra. De acordo com Mota (2010), mesmo nas aulas de Língua Portuguesa, os alunos têm pouco contato com a literatura nacional; e esta, quando utilizada, é estudada como meio para aprendizagem das estruturas gramaticais, e não como objeto de estudo das representações culturais de determinada sociedade.

Por que, então, não enxergar a articulação entre essas duas áreas? Mota (2010) justifica o uso de textos literários no ensino de Língua Inglesa como a possibilidade de ter acesso às culturas que circundam o aprendiz de uma língua estrangeira. Ainda mais quando a sua utilização está inserida em um diálogo de uma educação mais humanizadora, preocupada em difundir a cidadania entre os aprendizes.

[...] os alunos de línguas aprendem quem eles são por meio do seu encontro com o Outro. Eles não conseguem entender o Outro se não

¹³ "[...] the dominant group or of that group of native speakers that is the most salient to foreign eyes."

compreenderem as experiências históricas e subjetivas que fizeram quem eles são. Mas eles não conseguem entender essas experiências se não as virem através dos olhos do Outro¹⁴ (KRAMSCH, 2013, p. 61, tradução nossa).

O estudo da literatura nas aulas de Língua Portuguesa no Ensino Médio e as competências a serem trabalhadas no ensino de LEM, consoante os objetivos das diretrizes nacionais, reforçam ainda mais as razões para o uso de textos literários nas aulas de Língua Inglesa nessa etapa. As vantagens já descritas anteriormente (no capítulo 2 do presente estudo) superam as dificuldades que podem surgir pelo caminho. Para lidar com esses obstáculos, o professor precisa selecionar bem os textos a serem utilizados, de acordo com o interesse de cada grupo de estudantes. A motivação é fundamental para a realização desse trabalho, bem como a diversificação do trabalho com as quatro habilidades – a leitura, a escrita, a oralidade e a compreensão oral.

A escolha dos textos deve ser cuidadosa. O professor precisa observar atentamente o conteúdo do texto selecionado e qual a relevância deste para a realidade do aluno. Ademais, o alerta deve estender-se à linguagem utilizada no texto, ou seja, é preciso verificar se ela corresponde ao nível linguístico – termos semânticos e lexicais – dos estudantes (CORCHS, 2006).

Em relação à motivação, Corchs (2006, p. 40) revela que

[as] atividades em sala de aula envolvendo as quatro habilidades da língua devem ser diferentes e estimulantes, o que contribuirá para o aumento da motivação dos alunos em resolvê-las. O uso da literatura em sala de aula pode ser algo desafiador e a diversidade de atividades relacionadas com poemas, contos, peças e pequenos romances podem despertar o interesse dos alunos.

A utilização de diferentes gêneros literários pode ajudar no desenvolvimento de atividades que instiguem a curiosidade dos alunos. Com relação à habilidade leitora, Collie e Slater (1987) enfatizam o interesse como o aspecto mais importante na escolha do texto, pois os alunos precisam sentir-se envolvidos no trabalho em sala de aula. A aplicação de questionários ou a entrega de pequenos trechos de obras literárias aos estudantes são maneiras de descobrir os gostos

¹⁴ “[...] language learners learn who they are through their encounter with the Other. They cannot understand the Other if they don’t understand the historical and subjective experiences that have made them who they are. But they cannot understand these experiences if they do not view them through the eyes of the Other.”

particulares de cada turma, o que auxiliará ainda mais no progresso da leitura de textos literários.

Carvalho e Briglia (2013, p. 307) creem que “[...] a leitura é uma das práticas que pode contribuir para uma aprendizagem mais significativa, com um diálogo profícuo com as outras habilidades importantes, a saber: a fala, a escuta e a escrita”.

Quanto à prática da escrita, o aluno desenvolverá mais facilmente essa competência ao ler um texto rico em conteúdo e que apresenta usos incomuns da linguagem (COLLIE; SLATER, 1987). Maley (2001), ao analisar as atividades de escrita relativas a textos literários, destaca tanto as tarefas já comuns às utilizadas na Abordagem Comunicativa, como os exercícios de relacionar, completar, reordenar informações e também exercícios de investigação com o uso dos pronomes interrogativos.

No que se refere à oralidade, a literatura propicia sua prática por meio de discussões e debates sobre os temas suscitados pela leitura. Ademais, a leitura de um poema em sala de aula, por exemplo, fortalece o aprendizado da pronúncia naturalmente (CORCHS, 2006). Deve-se acrescentar ainda o trabalho com textos dramáticos para aprimoramento da habilidade oral, pois pode resultar no envolvimento dos alunos na encenação de partes ou de um espetáculo todo e na leitura dramática em sala (CARVALHO; BRIGLIA, 2013).

Nesse sentido, o envolvimento pessoal do aluno com a proposta de trabalho, manifestada pelo seu “querer” e pelo processo de descoberta interior, contribui para uma aprendizagem significativa, na medida em que o teatro permite a concretização de uma experiência de múltiplas faces, exatamente ao propor a articulação entre diversas linguagens (CARVALHO; BRIGLIA, 2013, p. 311).

A respeito da compreensão oral, verifica-se a prática da leitura em voz alta pelos alunos ou pelo professor nas aulas, tanto de textos dramáticos quanto poemas e até contos. Collie e Slater (1987) sugerem como atividade exercícios de escuta de uma gravação de duas pessoas discutindo um romance lido ou um filme adaptado de uma obra à qual assistiram. Há também a sugestão feita por Carvalho e Briglia (2013) de gravação das falas dos alunos durante o trabalho com uma peça teatral.

Pode-se concluir que a utilização da literatura em aulas de Língua Inglesa só enriquecerá o aprendizado dos estudantes do Ensino Médio, visto que estes já têm contato com textos literários de Língua Portuguesa. Além disso, de acordo com Collie e Slater (1987), a literatura pode ter um papel mais efetivo no aprendizado de Língua Inglesa, fazendo com que haja o pleno desenvolvimento das quatro habilidades. O trabalho de maneira contextualizada com essas habilidades torna-se mais instigante – claro que com a escolha do texto adequada ao interesse de cada grupo de alunos.

Por último, é preciso esclarecer que a literatura não é defendida como único recurso em sala de aula, mas sim como mais um recurso a ser trabalhado com os alunos, já que

[...] a pluralidade presente em sala de aula tem na literatura um meio para ser contemplada, visto que nos mais diversos textos literários são representadas “realidades” do outro que, em um jogo especular, muito têm a revelar sobre a identidade do leitor, uma vez que em textos literários as figurações são respaldadas pela capacidade imaginativa daqueles que as leem e auxiliam a configurá-las, arvorados pelas leituras feitas sobre produções textuais de outras culturas, que compõem o seu repertório (MOTA, 2010, p. 110).

É necessário ainda ressaltar que, conforme a análise de Corchs (2006), alguns materiais didáticos de Língua Inglesa não se preocupam com o seu público-alvo. Muitos deles não trabalham temas de relevância para a realidade de um aluno da escola pública no Brasil, por exemplo. Assim, ela conclui que a inserção de textos literários nesses materiais despertaria a criatividade e o pensamento crítico, já que os estudantes teriam contato com autores de diversas culturas.

Defende-se aqui neste capítulo a inserção da literatura nas aulas de inglês do Ensino Médio. No entanto, é fundamental refletir sobre o desenvolvimento desse trabalho já no Ensino Fundamental, pois, como acreditam Collie e Slater (1987), quanto mais cedo a literatura for trabalhada com os alunos nas aulas de LE, melhor será o envolvimento deles com esse tipo de texto.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve o objetivo de investigar as vantagens do uso da literatura nas aulas de Língua Inglesa do Ensino Médio no Brasil. Em primeiro lugar, fez-se necessário descrever as abordagens para o ensino de inglês como segunda língua (L2) ou como língua estrangeira (LE). A exposição das diversas abordagens ao longo do tempo revelou que algumas priorizavam uma ou outra habilidade, lembrando aqui a importância do desenvolvimento das quatro habilidades – a escrita, a leitura, a oralidade e a compreensão oral – para o aprendizado efetivo da língua. Além disso, segundo Leffa (1988) e Richards e Rodgers (1986), muitas propostas apresentavam um processo mecânico de aprendizagem, e cada nova abordagem que surgia indicava a exclusão da anterior.

Por esse motivo, alguns autores sugerem um ensino de LE eclético, ou seja, que envolva as características das diversas abordagens para melhor atender à heterogeneidade em sala de aula e de acordo com a experiência de cada professor (LEFFA, 1988; VILAÇA, 2008). Assim sendo, a utilização da literatura nas aulas de Língua Inglesa vem crescendo como ferramenta determinante para uma aprendizagem plena da língua (CORCHS, 2006).

Por meio da análise de obras que apresentam essa temática, foi possível observar as vantagens do trabalho com textos literários em aulas de L2 ou LE. Dentre elas, destacam-se a autenticidade, a motivação, o conhecimento de outras culturas, o estímulo à aquisição da língua, o desenvolvimento das habilidades de interpretação, a expansão da consciência de uso da língua e o estímulo emocional (COLLIE; SLATER, 1987; LAZAR, 1993; MALEY, 2001).

É sabido, no entanto, que existem obstáculos, principalmente os que se referem à linguagem literária e à extensão de um texto. Portanto, os autores Collie e Slater (1987) apontam que a palavra certa para superar essas dificuldades é o interesse. Os textos a serem trabalhados em sala de aula devem refletir o mundo dos alunos, isto é, seus interesses, emoções, desejos e experiências.

Em virtude, então, das vantagens que o uso da literatura pode trazer para o ensino-aprendizagem de LE, acrescidas das dificuldades encontradas nas aulas de Língua Inglesa do Ensino Médio no Brasil (já mencionadas no início deste estudo), vislumbra-se um trabalho capaz de ser crucial para a efetiva aprendizagem

de uma língua estrangeira, principalmente nas escolas públicas, nas quais a motivação em relação a essa disciplina é ainda menor.

Ademais, as diretrizes nacionais para a educação corroboram a viabilidade desse trabalho com os estudantes do Ensino Médio das escolas públicas brasileiras, visto que o objetivo a ser atingido nessa etapa é o desenvolvimento da autonomia e do pensamento crítico dos indivíduos em busca de uma educação mais cidadã (BRASIL, 2000; BRASIL, 2006). É pertinente ainda acrescentar que o acesso a textos literários nas aulas de Língua Inglesa promove o conhecimento de outras culturas; é no contato com o outro que o aluno conhece a si mesmo, ou seja, que ele constrói a sua identidade (KRAMSCH, 2013; MOTA, 2010).

Em suma, acredita-se que a utilização da literatura no ensino de Língua Inglesa, com estudantes do Ensino Médio das escolas públicas brasileiras, ajudará no desenvolvimento pretendido das quatro habilidades – a leitura, a escrita, a oralidade e a compreensão oral – para uma aprendizagem eficaz da disciplina de LE. E, também, contribuirá para o progresso de indivíduos mais conscientes de seu papel como cidadãos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**: linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC, 2006, v.1, p. 239.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)**. Brasília: MEC, 2000, p. 109.

CARTER, R. Literature and language teaching 1986-2006: a review. **International Journal of Applied Linguistics**, [S.l.], v. 17, n. 1, 2007. Disponível em: <http://www.finchpark.com/courses/grad-dissert/articles/literature/Literature_Language_Teaching_Review.pdf>. Acesso em: 08 abr. 2014.

CARVALHO, I. F.; BRIGLIA, T. M. O texto dramático shakespeariano na aula de língua inglesa do ensino médio. **Calidoscópio**, São Leopoldo, v. 11, n. 3, p. 306-319, set./dez. 2013. Disponível em: <<http://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/cld.2013.113.09/3768>>. Acesso em: 17 mar. 2014.

COLLIE, J.; SLATER, S. **Literature in the language classroom**: a resource book of ideas and activities. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.

CORCHS, M. **O uso de textos literários no ensino de língua inglesa**. 2006. 97 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza. Disponível em: <<http://www.uece.br/posla/dmdocuments/MargaretCorchs.pdf>>. Acesso em: 07 mar. 2014.

KHATIB, M.; REZAEI, S.; DERAKHSHAN, A. Literature in EFL/ESL classroom. **English Language Teaching**, Toronto, v. 4, n. 1, p. 201-208, mar. 2011. Disponível em: <www.ccsenet.org/elt>. Acesso em: 09 mar. 2014.

KRAMSCH, C. Culture in foreign language teaching. **Iranian Journal of Language Teaching Research** – Urmia University, Irã, v. 1, n. 1, p. 57-78, jan. 2013. Disponível em: <<http://faculty.weber.edu/cbergeson/516/kramsch.2012.pdf>>. Acesso em: 19 mai. 2014.

LAZAR, G. **Literature and language teaching**: a guide for teachers and trainers. Cambridge: Cambridge University Press, 1993.

LEFFA, V. J. Metodologia do ensino de línguas. In: BOHL, H. I.; VANDRESEN, P. **Tópicos em linguística aplicada**: o ensino de línguas estrangeiras. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1988. p. 211-236.

MALEY, A. Literature in the language classroom. In: CARTER, R.; NUNAN, D. **The Cambridge guide to teaching English to speakers of other languages**. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. cap. 26, p. 180-185.

MOTA, F. Literatura e(m) ensino de língua estrangeira. **Fólio** – Revista de Letras, Vitória da Conquista, v. 2, n. 1, p. 101-111, jan./jun. 2010. Disponível em: <<http://periodicos.uesb.br/index.php/folio/article/viewFile/39/277>>. Acesso em: 24 mar. 2014.

RAJAGOPALAN, K. The concept of 'World English' and its implication for ELT. **ELT Journal**, Oxford, v. 58, n. 2, p. 111-117, abr. 2004. Disponível em: <<http://www.finchpark.com/courses/grad-dissert/articles/methodology/World-English.pdf>>. Acesso em: 19 mai. 2014.

RICHARDS, J. C.; RODGERS T. S. **Approaches and methods in language teaching**. Cambridge: Cambridge University Press, 1986.

VILAÇA, M. L. C. Métodos de ensino de línguas estrangeiras: fundamentos, críticas e ecletismo. **Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades** – Revista da UNIGRANRIO, Rio de Janeiro, v. 7, n. 26, p. 73-88, jul./set. 2008. Disponível em: <<http://publicacoes.unigranrio.com.br/index.php/reihm/article/view/43>>. Acesso em: 19 mai. 2014.