

O ensino de língua estrangeira adjacente ao ensino da literatura de língua inglesa: a dinamicidade de uma proposta de ensino interdisciplinar

RESUMO

A proposta de ensino de língua inglesa, apresentada neste artigo, possui, como um dos principais objetivos, demonstrar como uma obra em sua versão original, provinda da literatura de língua inglesa, pode ser trabalhada para o ensino de língua inglesa, adjunto ao ensino da literatura de língua inglesa, de forma dinâmica e diferenciada em sala de aula no ensino público regular. A proposta foi aplicada em duas turmas de segundo ano do Ensino Médio de uma escola pública regular e mostrou-se produtiva e benéfica ao processo de ensino/aprendizagem de língua estrangeira. A proposta é desenvolvida a partir do conto Luck, do autor norte-americano canônico Mark Twain, contando com exercícios que exploram a história do conto, além de promover a prática das quatro macro habilidades de aprendizagem de línguas estrangeiras: a fala, a compreensão oral, a leitura e a escrita. O aporte teórico foi embasado, principalmente, em autores como Smith (1967), Gantier (1974), Crystal (1997), Polidório (2004), Lauer (2010), Bezerra (2010), Motter (2013), dentre outros.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino. Dinamicidade. Literatura. Inglês.

Sousa Tatiane Cristina Becher

taati.becher@gmail.com

Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, Brasil.

Dhandara Capitani

dhandaralima@gmail.com

Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, Brasil.

Para que a aprendizagem de literatura e de língua estrangeira (doravante, LE) ocorram de formas produtiva e significativa, o processo de ensino e aprendizagem deve ser guiado de maneira motivadora e contextualizada. Neste trabalho, elaborou-se e aplicou-se uma proposta de sequência didática com base no conto Luck, do autor norte-americano Mark Twain (1886), que visa contribuir na ideologia educacional norteadora do ensino de literatura e de língua inglesa na escola regular. A interação estabelecida pelo processo de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira, vinculada ao ensino da literatura, engloba mais do que apenas os sujeitos envolvidos, pois compreende elementos internos e externos que influenciam no trabalho a ser desenvolvido em aula. Elementos como o ambiente, a motivação dos participantes, o material a ser utilizado, as atividades propostas, a maneira como o professor conduz a aula, a metodologia, etc. são algumas das variáveis envolvidas nesse processo.

Para que se proponha uma prática funcional para o ensino de literatura e de língua inglesa, que considere a importância dessas variáveis, a sequência didática apresentada neste artigo diferencia-se em variados quesitos, como no uso da versão original de um texto provindo da literatura inglesa, sem utilizar de tradução nas atividades escritas, incentivando o processo de aprendizado por meio de exercícios dinâmicos e objetos digitais de ensino/aprendizagem que promovem momentos de prática do idioma em estudo, ao mesmo tempo em que se promove o contato direcionado com a obra literária.

As atividades desenvolvidas permeiam a prática das habilidades cognitivas de audição, leitura, fala e escrita no idioma em estudo, permitindo aos alunos que participem ativamente da proposta, otimizando, assim, o engajamento dos sujeitos envolvidos com seu processo de ensino-aprendizagem e com o material literário em estudo. A partir do desenvolvimento e aplicação deste trabalho, busca-se responder à seguinte questão: é possível utilizar um conto original da literatura de língua inglesa vinculado ao ensino do idioma inglês em uma escola pública regular, de forma a levar os alunos a participarem das atividades propostas?

Com a intenção de propor esta prática de ensino diferenciada, ao mesmo tempo em que se vincula um material provindo da literatura de língua inglesa com o ensino do idioma inglês, de maneira dinâmica e proveitosa, são estabelecidos, mais especificamente, os seguintes objetivos: apresentar atividades de ensino de língua inglesa desenvolvidas a partir do conto Luck, de Mark Twain; descrever a aplicação dessas atividades em uma escola pública de Ensino Médio regular, apresentando uma aula de idioma que envolve o contato não apenas com a língua, mas com o texto original do conto de literatura de língua inglesa proposto; apresentar exercícios indutivos e dinâmicos que permitam o contato real com o idioma e que não requerem a escrita de tradução pelos alunos que, em sua maioria, não possuem conhecimento sobre a língua; e explicar como se promoveu, na aplicação da sequência didática desenvolvida, a prática das quatro macro habilidades do processo de ensino-aprendizagem de uma LE, doravante Língua Estrangeira: fala, escrita, leitura e compreensão oral.

As teorias que embasaram o trabalho são provenientes de autores como Smith (1967), Gantier (1974), Crystal (1997), Polidório (2004), Lauer (2010), Bezerra (2010), Motter (2013), dentre outros. O artigo possui três seções principais: discussão teórica, aplicação da proposta e considerações finais. A seção voltada à discussão teórica apresenta reflexões quanto à literatura vinculada ao

ensino de língua estrangeira, ao processo de ensino-aprendizagem da língua inglesa e à dinamicidade no ensino de línguas estrangeiras.

A presente discussão do embasamento teórico presente neste artigo levantará pontos importantes de estudos acerca do ensino de línguas estrangeiras vinculado ao ensino da literatura, do processo de ensino-aprendizagem da língua inglesa e da dinamicidade no ensino de línguas estrangeiras.

A LITERATURA VINCULADA AO ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA

O objetivo principal que nos levou ao desenvolvimento deste trabalho foi vincular o ensino da literatura ao ensino da língua, ao mesmo tempo em que se buscou fazê-lo de maneira dinâmica e interativa, sem qualquer modificação do texto original em inglês escolhido para a proposta. Valoriza-se a promoção da interdisciplinaridade no ensino de línguas estrangeiras, de maneira que, conforme Bezerra (2010), a abordagem interdisciplinar requer uma visão ampla e específica da língua, concomitantemente, durante o processo de ensino, sendo benefício da interdisciplinaridade a possibilidade de reordenação de conhecimentos diversos e posterior geração de conhecimento novo.

A interdisciplinaridade curricular se refere a uma dimensão mais ampla, capaz de incluir a interdisciplinaridade didática (que compreende a ideia de planejamento da organização, da prática e da avaliação educativa) e a interdisciplinaridade pedagógica (que se caracteriza pela atualização em sala de aula da interdisciplinaridade didática). (BEZERRA, 2010, p. 23)

Para Bezerra (2010), não existem modelos pré-concebidos para o ensino interdisciplinar, dado que esses devem ser construídos em função do tema escolhido para ser explorado, dentro da situação específica em que esse tema e os participantes estão inseridos. Para que se utilize de um estudo interdisciplinar no ensino de línguas, professores e alunos devem estar conscientes de algumas concepções epistemológicas, pois trabalhar com essa frente não significa apenas unir diferentes conhecimentos entre áreas distintas para exercer determinado tema, mas sim estudar o objeto escolhido dentro de um conjunto por meio de uma visão holística do grupo, considerando que cada realidade requer uma configuração específica de trabalho.

A escolha da atuação interdisciplinar entre o ensino de língua inglesa e o de literatura inglesa não se deu ao acaso. Baseando-se em estudos como os de Polidório (2004), podemos afirmar que o uso da literatura no ensino de língua estrangeira pode auxiliar os alunos em situações reais, pois esta é uma das funções do texto literário: viabilizar o contato com fatos e realidades que coincidem com suas próprias experiências pessoais. Além disso, ao se trabalhar com um texto literário, tem-se como primordial informar o aluno sobre o contexto em que esse material foi produzido, como aspectos sobre o autor e sobre o período referente à obra. Não se pode esperar que o aluno inicie a leitura de um texto sem qualquer respaldo informativo sobre tal material.

O valor dessa prática de leitura será diretamente proporcional à maneira como determinada atividade que envolve leitura/escrita será executada pelo professor. Segundo Smith (1967), cada experiência de leitura deve ser transmitida

ao aluno como uma atividade de comunicação com um verdadeiro propósito, envolvido por agradáveis associações. Não se lê apenas por ler, mas sim para que a comunicação seja possível, para que se possa saber o que outros têm a dizer. A leitura é uma ferramenta ou habilidade passível de uso para os mais diversos propósitos e, acima de tudo, a leitura deve significar um momento agradável.

Da mesma forma, Bordini e Aguiar (1993) ressaltam que “[...] todos os livros favorecem a descoberta de sentidos, mas são os literários que o fazem de modo mais abrangente” (BORDINI; AGUIAR, 1993, p. 13). Essa afirmação aponta-se no fato de que os materiais literários dão conta da totalidade do real, alcançando uma significação mais ampla do que a apresentada por textos informativos, que apresentam um conteúdo mais particular. A linguagem literária representa a essência da vida humana por meio dos processos histórico-político-sociais que traz consigo, representando o sentido humano atribuído à realidade pelo autor e permitindo trocas comunicativas entre diferentes grupos sociais.

Para tanto, “[a] leitura pressupõe uma participação ativa do leitor na constituição de sentidos linguísticos” (BORDINI; AGUIAR, 1993, p. 16), sendo que é papel do educador permitir ao aluno a possibilidade de vincular-se à realidade expressa por diferentes obras, construindo imagens mentais interligadas por meio da leitura de uma obra literária, apoiando-se no conteúdo verbal transmitido pelo autor e acessando conteúdos da própria consciência do aluno, não apenas intelectuais, mas emocionais e de seu desejo - o que também consistiu em um dos motivos para se utilizar da literatura nesta sequência de atividades, com o intuito de engajar os alunos não apenas ao uso do idioma, mas aos aspectos emocionais trazidos no conto trabalhado, que envolviam sentimentos como admiração, competição, inveja, dúvida, espanto, dentre outras emoções que podem surgir por meio de sua leitura, compreensão e interpretação.

*“The teaching of literature can be seen as a way of discussing many aspects of life. Furthermore, literature must be seen as social and relevant to the context of a society.”*¹ (POLIDÓRIO, 2004, p. 37). No dizer de Polidório (2004), professores de língua estrangeira devem sempre ressaltar essa importância dos textos literários como textos socialmente relevantes; além disso, os textos literários podem ser mais atrativos aos alunos do que os textos de livros didáticos voltados ao ensino da língua – o que corresponde a outra motivação encontrada para o uso da literatura no ensino de línguas.

Além disso, conforme Lazar (1993 apud POLIDÓRIO, 2004), a vinculação da literatura à aula de idioma estrangeiro acarreta diversos benefícios ao ensino, como a possibilidade de motivar os alunos à leitura, o uso de um material autêntico e o contato com uma diferente cultura, o que corrobora enriquecer ainda mais a sequência didática aqui apresentada.

O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA

Um dos aspectos motivacionais que levam estudantes que pretendem ingressar na universidade e/ou no mercado de trabalho a buscar o conhecimento de uma língua estrangeira é o fato de o domínio do inglês pode ser considerado fator primordial e de destaque para o currículo, tanto em âmbito escolar quanto profissional. Crystal (1997) destaca a importância do idioma inglês em qualquer área de atuação. Por ter se tornado uma língua global, o domínio da língua

possibilita a comunicação em um nível mundial. Os países que não possuem o inglês como língua materna são fortemente motivados a aprendê-la, pois este provavelmente será o idioma utilizado quando em contato com qualquer pessoa estrangeira.

Conforme Lauer (2010), cada vez mais o domínio de uma língua estrangeira, principalmente o inglês, tornou-se um requisito primordial para a ascensão profissional. Graças à padronização da utilização do inglês nas organizações ao redor do mundo todo, hoje as companhias falam praticamente a mesma língua, independentemente da localidade em que se encontram. Conversas e negociações com parceiros internacionais só se tornam possível com o domínio da língua inglesa. Alguns termos e frases do mundo dos negócios são padronizados, como *feedback*, *networking*, *core business*, etc., as quais são diariamente utilizadas dentro de empresas brasileiras e tornaram-se essenciais na comunicação.

Conforme Gantier (1974), as expectativas dos alunos com relação à aquisição da língua diferem entre si. Para alguns, espera-se atingir um nível de inglês bom o suficiente para que em uma primeira viagem internacional a comunicação básica seja suficientemente promovida. Nesse momento, o professor deve enfatizar a habilidade oral da língua. Para outros, a intenção é apreender uma diferente cultura por meio da língua inglesa, utilizando-se de romances contemporâneos ou artigos científicos sobre acontecimentos mundiais. Há, ainda, aqueles que consideram importante penetrar na alma inglesa, no pensamento anglo-saxão por meio do acesso à poesia e à literatura antiga e moderna.

Durante a aplicação desta proposta, com base nas teorias aqui apresentadas, a importância atribuída ao idioma inglês nas diferentes áreas sociais e profissionais foi constantemente reforçada aos alunos, como um dos fatores motivadores que se buscou despertar nos estudantes. Conforme Schütz (2014), a motivação é a peça chave do processo de aprendizado de uma língua estrangeira, pois se caracteriza como uma força propulsora de decisiva importância no desenvolvimento cognitivo.

A proposta desenvolvida foi aplicada em um contexto significativamente heterogêneo, ou seja, mesmo se tratando de duas turmas pertencentes ao segundo ano do ensino médio, variados eram os níveis de proficiência do idioma demonstrados pelos alunos, assim como suas intenções e anseios sociais e/ou profissionais também em muito divergiam, o que representa mais uma razão para enfatizar a abrangência de áreas tocadas pelo domínio da língua inglesa, considerada uma língua global, que atualmente se faz intensamente presente em relações sociais e comerciais de diferentes naturezas.

Segundo Gantier (1974), as razões para se dominar o idioma inglês são muitas: para que se consiga comunicar-se com outros membros durante um congresso; para exprimir-se em outra língua durante uma viagem ao exterior; para que se permita o prazer de ler uma obra em seu texto original, seja essa um romance recentemente publicado ou um artigo de revista; para que se sinta o orgulho de compreender facilmente um filme sem legendas; etc. Essas são algumas das motivações que desencadeiam o desejo de aprender uma língua.

A DINAMICIDADE NO ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS

Smith (1967) postula os princípios básicos do ensino criativo, os quais envolvem a utilização de um material novo, diferente, que apresente resultados únicos; o estímulo de diferentes processos de pensamento; o uso de situações sem final planejado; resultados imprevisíveis; a criação e desenvolvimento de ideias dos próprios alunos; a consideração do processo como tão importante quanto o resultado; o encorajamento ao aprendizado partindo do próprio aluno; o desenvolvimento da criatividade; a exploração de ideias e objetos; etc.

A dinamicidade buscada pela presente proposta ampara-se na convicção de que uma aula dinâmica significa uma aula motivadora, e o processo de ensino/aprendizado de uma língua estrangeira requer motivação – tanto do professor quanto do aprendiz - para que seja bem-sucedido. Segundo Schütz (2014), o estudo de uma língua é ativo, e não passivo, sendo que a motivação dos aprendizes sofre influências tanto internas como externas. Se as atividades forem voltadas aos interesses dos participantes, a motivação destes será maior. No entanto, se o método proposto consistir em um plano didático pré-determinado que não leve em conta esses interesses, o nível de motivação cairá.

Continua o autor que esse fator motivacional pode ter uma intenção direta, pelo aluno que se identifica com a língua e a cultura estrangeira em si e esforça-se para aprendê-la, ou indireta, na situação em que se percebe a língua como um meio para se alcançar um objetivo maior, o que também caracteriza uma modalidade de motivação. Esse objetivo, que demanda da língua para que se obtenha êxito, pode ser, por exemplo: o interesse por determinado assunto, cujas fontes estão disponíveis apenas na língua estrangeira; a preocupação com o crescimento profissional, no sentido de buscar diferenciais para seu currículo, como a habilidade de falar um idioma estrangeiro; a possibilidade de interação com pessoas de outros países, que só ocorrerá para aqueles que dominam o idioma em comum, etc. (SCHÜTZ, 2014).

Um dos aspectos motivadores utilizados neste trabalho, com o fito de promover maior dinamicidade para os momentos em sala de aula, foi a utilização de variados Objetos Digitais de Ensino Aprendizagem (ODEA), como slides, gifs, vídeos, áudios, imagens, além de dinâmicas com o grupo. Conforme Motter (2013), o ambiente mais explorado por escolas de idiomas, instituições privadas e escolas públicas é o infinito espaço digital do qual hoje dispomos. Por meio das opções de criação disponíveis em ambientes virtuais, a noção de transmissão do conhecimento pronto é superada, enquanto a construção do conhecimento por meio da interação é promovida. É primordial que um dos pontos principais a ser buscado pelo professor, particularmente na escola pública, é a verdadeira compreensão de que existem, de fato, inúmeras possibilidades de se desenvolver adequadamente diferentes habilidades cognitivas do aluno. A ênfase não deve, portanto, acontecer na escrita. Além de materiais textuais, outros eventos pertencentes à rotina do aprendiz podem ser utilizados na otimização de seu processo de aprendizagem, como sons, luzes, cores, imagens, linguagem hipertextual, etc. Segundo a autora, “[...] [a] língua verbal-oral conta, hoje, com recursos visuais e sonoros que não se aplicam à modalidade verbal-escrita pela qualidade espacial que os meios digitais propiciam” (MOTTER, 2013, p. 203).

APLICAÇÃO DA PROPOSTA

A aplicação da proposta foi desenvolvida em duas turmas de segundo ano do Ensino Médio em uma escola regular pública, durante 8 horas de aula em cada turma, distribuídas em 5 semanas diferentes, totalizando 16 horas de aula. Cada turma possuía aproximadamente 40 alunos. As atividades foram trabalhadas no horário regular da disciplina de inglês, durante as aulas concedidas pelo colégio para a aplicação da proposta.

O ensino da língua inglesa é passível de ser considerado como uma possibilidade de aproximação do aluno com diferentes culturas e realidades sociais. Essa também é uma função que envolve a criação de um material didático em língua inglesa, que traz consigo uma obra literária estrangeira considerada renomada em meio a obras norte-americanas. Conforme consta nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (1998), a aprendizagem de língua estrangeira está engajada a uma função social que extrapola as formas e estruturas linguísticas de um código diferente, pois abrange a possibilidade de levar o indivíduo a agir discursivamente no mundo, aproximando-o de diferentes realidades e culturas.

No primeiro momento de contato com a turma envolvida, a proposta como um todo foi apresentada, de maneira resumida, explicando que a sequência didática de ensino de língua inglesa a ser trabalhada parte do conto original Luck, do autor americano Mark Twain, como material base para o desenvolvimento das atividades indutivas a serem propostas, com o intuito de propiciar aos alunos o contato com a língua estrangeira em diferentes níveis cognitivos, de maneira atrativa, dinâmica e eficiente, apresentando diferentes possibilidades de aprendizado, as quais podem ser realizadas pelo próprio aluno, mesmo fora da escola.

Classifica-se a sequência de atividades desenvolvida e aplicada como uma sequência didática, com base na compreensão de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), os quais definem uma sequência didática (SD) como uma proposta composta por módulos que apresentam atividades e exercícios, oferecendo ao aluno os instrumentos necessários para o domínio de habilidades específicas, sendo que os problemas colocados pelo gênero são trabalhados de maneira sistemática e profunda. “[As] sequências didáticas servem, portanto, para dar acesso aos alunos a práticas de linguagem novas ou dificilmente domináveis” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 83).

Com relação ao enredo do conto utilizado para elaboração da sequência de atividades aqui apresentadas, Luck conta a história de um capitão inglês chamado Lord Arthur Scoresby, a partir de uma conversa entre o narrador e um clérigo, os quais falam sobre Scoresby durante todo o conto. De acordo com o clérigo, Scoresby é completamente tolo e, apesar de sua incompetência, é sortudo ao ponto de ser aclamado como herói por seus feitos de guerra, todos conquistados apenas por pura sorte, conforme a perspectiva do clérigo. Porém, há mais do que uma interpretação implícita possível na história: o clérigo pode estar transmitindo a verdade por meio de seus relatos, e Scoresby seria, de fato, apenas um general com muita sorte, mas nenhuma habilidade de batalha; há, também, a possibilidade de a visão do clérigo quanto a Scoresby ser limitada por sua perspectiva pessoal, que, na verdade, pode sentir inveja de Scoresby por tudo aquilo que este conquistou ao longo de sua carreira no exército. Assim, todos os seus relatos ao longo do conto são fruto de uma imagem que o clérigo acredita ser a verdade sobre

o general e que não consegue mudar, possivelmente por inveja, para desmerecer o valoroso herói de guerra.

A escolha do conto para essa sequência de atividades foi decisiva por diversos fatores. Entre eles, a ambiguidade de interpretação dos implícitos à história, o que criou a possibilidade de discussões interessantes sobre as opiniões divergentes entre os alunos; ademais, a possibilidade de envolver todas as atividades com o tema “sorte”, sobre o qual vários detalhes apresentados durante as aulas foram baseados.

Desde a primeira aula, questionou-se sobre a sorte dos alunos, o quão sortudos se consideravam, para que outros alunos da turma desejassem sorte, etc. Vários elementos de analogia à questão da sorte foram utilizados, como a imagem de um trevo e a cor verde, creditados à simbologia da sorte.

Conforme Polidório (2004), ao utilizar-se do texto literário para o ensino de língua estrangeira, torna-se essencial abordar sobre o autor do texto e os possíveis temas dos quais esse autor trata. Uma das atividades iniciais da proposta abordou a história de Mark Twain, autor do conto Luck, nasceu em novembro de 1935, em Missouri, Estados Unidos. Seu nome era Samuel Langhorne Clemens. Durante sua infância, viveu em Hannibal, uma cidade localizada à margem do rio Mississipi, que veio a se tornar o local fictício de suas histórias mais famosas: *The Adventures of Tom Sawyer* (1876) e *The Adventures of Huckleberry Finn* (1885). Como sua marca registrada, Mark Twain costumava vestir-se com um terno completamente branco, para que intencionalmente se distinguisse das vestimentas comumente usadas na época. Essas foram algumas das informações a serem apresentadas aos alunos, pertinentes ao autor da obra utilizada nesta sequência didática.

Para apresentar aos alunos a história do autor Mark Twain, uma apresentação em slides foi criada sobre o escritor. A apresentação foi realizada no programa de apresentação PowerPoint®. Os slides apresentavam informações e curiosidades como: período no qual o autor viveu; seu verdadeiro nome; local e data de seu nascimento; utilização da cidade de Hannibal, ao longo do rio Mississipi, como o local em que as histórias de seus livros mais famosos foram imaginadas (nesse momento, um mapa foi adicionado à apresentação, indicando a localização da cidade e do rio nos Estados Unidos); suas diferentes profissões ao longo da vida; sua famosa imagem em um terno branco, uma marca característica de sua figura, intencionada pelo próprio escritor; o museu existente em sua homenagem, construído na antiga casa de Mark Twain; etc.

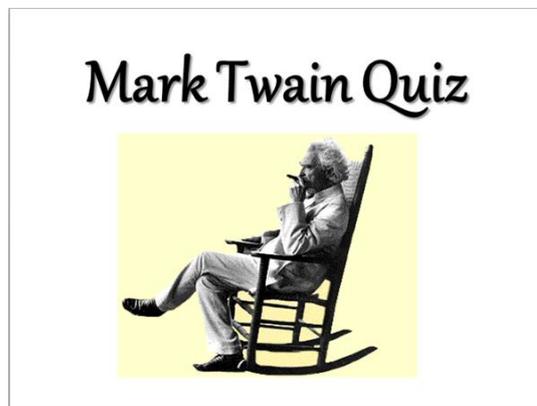
A utilização de Objetos Digitais de Ensino Aprendizagem (ODEA) foi planejada, a ser exercida de maneira intensa, desde as primeiras apresentações da sequência desenvolvida nesta pesquisa. Apesar de a proposta conjecturar o uso de um texto escrito, todos os exercícios realizados em torno do texto foram apresentados de forma dinâmica e visualmente atrativa, aproveitando de imagens, associações, interpretações, sempre trazendo o aluno a participar.

Como afirma Motter (2013), propostas que apresentam apenas um texto linear, ou seja, um material físico escrito, não mais atraem as novas gerações. O texto consiste, apenas, na forma mais prática para o professor apresentar o conteúdo, mesmo sendo um material estático, limitador da criação. O sujeito, como leitor, deve, na verdade, deixar de abstrair informações de maneira passiva. O professor precisa mostrar ao aluno como sair desse lugar estático e tornar-se participante do processo de construção de sentido. É nesse momento que a

utilização de ODEA auxilia o professor a utilizar os materiais didáticos de maneira a acompanhar o raciocínio do novo sujeito estudante, relutante ao uso limitado do texto escrito, mas, sim, favorável a uma apresentação diferenciada, na qual se torna possível exercer diferentes habilidades sensoriais, por meio de imagens, sons, movimentos, possibilidades de alteração do enredo, engajamento e participação ativa do aluno, dentre outros.

Por conseguinte, essa primeira apresentação em PowerPoint®, sobre o autor do conto, reduz a escrita e excede as imagens, ao mesmo tempo em que instiga o aluno a se posicionar junto ao professor, pois, após uma breve explanação sobre quem é Mark Twain, o professor lança um desafio à turma: um quiz de perguntas sobre o autor. Segundo descrição do dicionário online Priberam, entende-se por “quiz” um conjunto de perguntas para avaliar os conhecimentos de alguém sobre determinado assunto. A introdução ao quiz encontra-se exposta na Figura 1.

Figura 1. Mark Twain Quiz



Fonte: Elaborado pelas autoras.

As atividades realizadas foram nomeadas “Tasks” (em português, “tarefas”), sendo que cada Task abrangeu as quatro macro habilidades do ensino de línguas, as quais, para autores como Widdowson (1988), são: a escrita, a leitura, a compreensão oral e a fala. Segundo o autor, sabe-se que o objetivo primário no aprendizado da LE é adquirir a competência para comunicar-se a partir dela, para interpretar um material linguístico, seja envolvendo apenas o processo da fala ou por meio de competências que envolvem as habilidades de fala, escuta, leitura e escrita.

Todas as Tasks envolveram as quatro macro habilidades, trabalhando-as em diferentes níveis, de acordo com cada proposta, sendo que, a cada uma delas, uma parte específica do conto foi trabalhada. Uma das premissas centrais desta proposta corresponde, justamente, a ir de encontro à ênfase da habilidade de leitura e escrita, o que, para Polidório (2004), é o que acontece nas escolas de ensino médio brasileiras, em que se estuda a língua pensando apenas na preparação dos alunos para o vestibular, desprezando a importância das habilidades de fala e compreensão oral, necessárias para que o aluno de língua estrangeira seja capaz de comunicar-se por meio do idioma ou, inclusive, torne-se fluente neste idioma.

Dessa forma, a cada aula, progredíamos na leitura do texto em grupo, de modo que, ao desenrolar da história, as atividades propostas não apenas englobavam a prática das macro habilidades, mas também levantavam questões

interpretativas sobre o material literário apresentado, tanto pela professora, que incitava o processo de interpretação do grupo, ao apontar questionamentos quanto ao enredo e aos personagens da história, quanto pelos alunos, que também apontavam considerações ao responder às perguntas levantadas e, muitas vezes, apresentavam questionamentos e conclusões próprias com relação ao universo textual a que estavam sendo apresentados.

Polidório (2004) assume como crucial considerar os possíveis pontos de vista a serem abordados pelos alunos ao se trabalhar com a literatura em uma aula de idiomas. O professor deve procurar compreender o porquê da existência de diferentes processos de compreensão dentre o grupo, afinal, cada indivíduo possui suas próprias experiências de vida, diferentes das de seus colegas. Um mesmo aluno pode interpretar um texto de uma maneira completamente diversa à apreensão que aluno apresentou para o mesmo texto.

Considerar as diferentes perspectivas do grupo, condizentes às realidades individuais presentes, não se caracteriza como uma tarefa simples. Mesmo assim, tem-se como possível realizar atividades que induzam o estudante a compreender termos na Língua Estrangeira (LE) sem sua respectiva tradução instantânea, o que acontece a partir de seu conhecimento prévio do mundo. As interpretações, tanto nesse processo indutivo, quanto no processo interpretativo da obra, podem ser variadas; cabe ao professor guiar o discurso proferido pelo grupo, levando-os a ressaltar entendimentos corretos sobre os significados dos termos descritos na LE, além de considerar as interpretações individuais possíveis.

A partir dessa perspectiva, tem-se a criação de uma das tarefas a ser realizada pelos alunos, a *Third Task* (em português, “terceira tarefa”), a qual consistia em uma atividade de indução à compreensão do contexto da continuação da história, por meio de imagens, relacionadas à exposição de pequenos trechos, concomitantes à escuta do áudio do conto. Em uma apresentação de slides, utilizou-se do imagético e do material linguístico para levar os alunos a situarem-se na narração da história que ouviam, ao mesmo tempo em que as imagens apareciam, semelhante a um filme sobre o que estava acontecendo no conto.

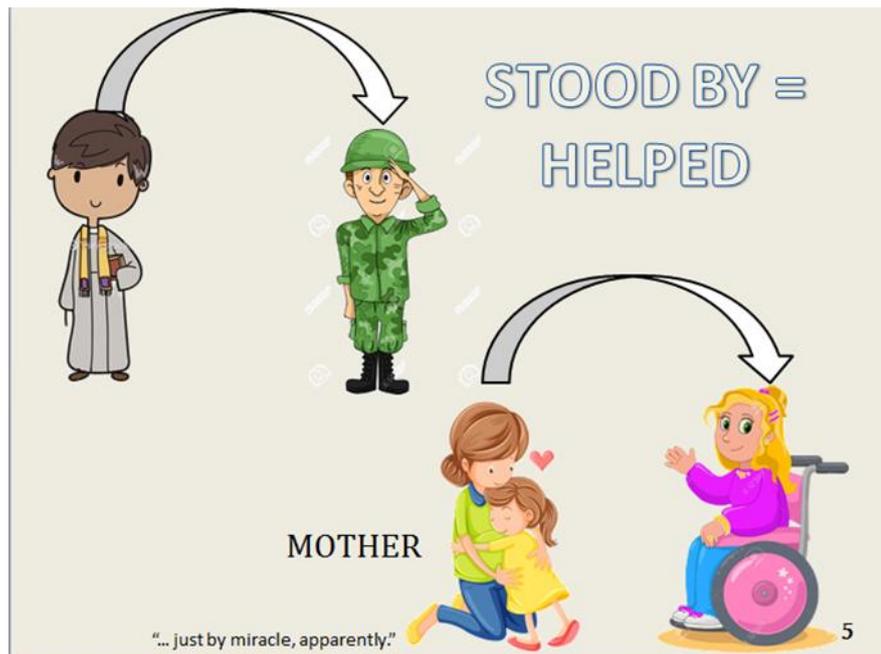
Nesse momento, ressaltou-se a importância de utilizar filmes e séries durante o aprendizado de um idioma estrangeiro, sendo que tais recursos podem auxiliar a prática do idioma de várias maneiras: utilizando o áudio em inglês e as legendas em português, de forma a concentrar-se na identificação do vocabulário correspondente à tradução apresentada; utilizando o áudio e as legendas ambos em inglês, o que leva o aluno a praticar sua compreensão auditiva (também denominada “listening”), ao mesmo tempo em que expande seu vocabulário e facilita a compreensão da parte auditiva, ao aportar-se na leitura das legendas em inglês; e, ainda, utilizando apenas o áudio em inglês, sem legendas, de forma a enfatizar a prática da habilidade de compreensão auditiva. As diferentes maneiras de praticar o idioma a partir de filme e/ou séries devem ser condizentes com o nível de proficiência que o aluno possui com relação ao idioma.

Tais práticas tencionam desenvolver as habilidades do aluno, de forma a aumentar sua proficiência na língua estrangeira em estudo, e foram explicitadas em sala de aula durante a aplicação da proposta, como uma das maneiras utilizadas para encorajar os alunos ao autodidatismo, expandindo os horizontes do trabalho realizado na escola, na intenção de que tais práticas sejam levadas ao cotidiano do aluno de maneira construtiva ao seu aprendizado. Outras dicas

fornecidas aos alunos na intenção de demonstrar as possibilidades atualmente disponíveis para o estudo autônomo da língua inglesa foi o aplicativo chamado Duolingo. Segundo Barros (2015), o Duolingo representa um dos aplicativos voltados ao aprendizado de LE mais famosos e elogiados do mercado, apresentando uma interface de fácil acesso, extremamente útil para o estudante de língua estrangeira. A proposta do aplicativo consiste em levar o aluno à prática do idioma utilizando-se de imagens, áudios, relações, dentre outros recursos, vários com características similares aos recursos da sequência de atividades deste trabalho. Ao cadastrar-se no Duolingo, o usuário deve pré-estabelecer uma meta diária de estudo, comprometendo-se a praticá-la diariamente. Por esses motivos, representa uma maneira autônoma e que pode ser funcional para o aprendizado de um novo idioma.

Nesta third task (terceira tarefa), os slides que acompanhavam o áudio traziam imagens e algumas palavras do conto, a fim de induzir os alunos à compreensão do que estava sendo narrado naquele momento. A Figura 2 demonstra a imagem que representava a seguinte frase retirada do conto: *“Well, all through his course I stood by him, with something of the sentiment which a mother feels for a crippled child”*²

Figura 2. Slide com imagens durante a Third Task



Fonte: Elaborado pelas autoras.

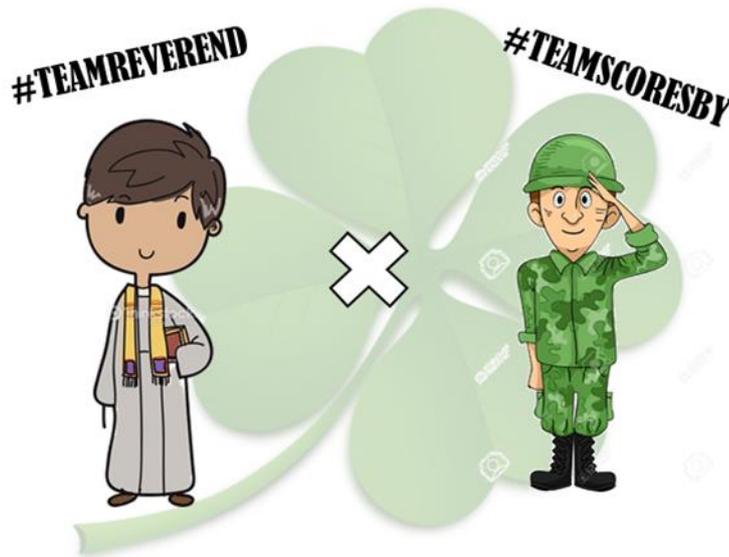
Depois de ouvir a parte do conto referente à *Third Task*, um exercício de ordenação dos parágrafos foi entregue aos alunos. O objetivo era ordenar os parágrafos na sequência correta em que se ouvia a história sendo contada. Os slides continham palavras que auxiliaram a resolução do exercício. Todos os alunos conseguiram completá-lo sem dificuldades aparentes e, em seguida, foi realizada a correção em slides, seguindo o mesmo modelo das *Tasks* anteriores, em que o texto, junto à tradução, era apresentado, fazendo com que os alunos comparassem a versão em inglês com a versão em português. No entanto, antes de mostrar o parágrafo em português, sempre se direcionava um aluno para tentar traduzir algumas palavras que compreendia, ou para dizer o que ele imaginava que

estaria acontecendo na história, a partir do vocabulário conhecido ou a partir das imagens que foram apresentadas nos slides.

Ao final do exercício realizado durante a *Third Task* – na qual os alunos ouviram parte do conto junto à apresentação de slides com figuras relacionadas à história e, na sequência, ordenaram os parágrafos na ordem correta – havia uma “*class survey*”³ para saber a opinião dos alunos quanto à interpretação da história. Como o enredo do conto apresenta mais do que uma interpretação plausível, os alunos foram questionados quanto a sua opinião sobre a história do clérigo, se a consideravam como verdadeira e, de fato, seria possível atribuir os atos heroicos de Scoresby apenas à sua própria sorte, ou se o clérigo estaria inventando toda a história e por que motivo o faria. As respostas foram diversificadas. Vários alunos disseram ser verdadeiro o relato do clérigo, enquanto outros disseram ser apenas inveja por parte deste. O mais interessante foi que a teoria sobre a inveja do clérigo foi levantada, em um primeiro momento, por um dos alunos, e não pela professora. Dessa forma, considerou-se importante a imparcialidade do professor nesse momento de opinião interpretativa do grupo perante a história.

Para enfatizar a diferença de opiniões demonstrada pelo grupo de uma forma descontraída, a sequência de slides que trazia a pergunta referente à *class survey* também apresentava a imagem presente na Figura 3, dividindo a turma entre “#teamreverend” e “#teamscoresby”, ou seja, o “time” que acreditava no reverendo (ou clérigo) e o “time” que acreditava no general Scoresby:

Figura 3. Slide “teamreverend/teamscoresby” durante a Third Task



Fonte: Elaborado pelas autoras.

A brincadeira de separação da turma entre aqueles que acreditavam no reverendo (“teamreverend”) e aqueles que acreditavam no general (“teamscoresby”) representou uma maneira de tornar a história – e, conseqüentemente, a leitura – ainda mais envolvente para o grupo. Segundo Polidório (2004), a literatura pode atribuir ao ensino do idioma um aspecto mais divertido, sendo que, quando um aluno se interessa por um texto literário, acaba

adquirindo maior vocabulário e noções gramaticais sem que esses pontos sejam trabalhados por meio de regras deslocadas de um contexto.

Como constata Lazar (1993 apud POLIDÓRIO, 2004), a literatura pode possibilitar a criação de uma aula mais interessante, por trazer uma história cuja trama, quando bem escolhida, torna-se um atrativo e um fator de motivação para os alunos. Textos literários podem criar a oportunidade de discutir valores morais e éticos durante a aula, fazendo com que os alunos expressem sentimentos e convicções acerca do assunto – esta é a verdadeira atitude emocional causada pela literatura.

Os questionamentos levantados com relação ao comportamento dos personagens da trama intencionam não apenas tornar o conteúdo da aula mais atrativo ao grupo, mas também despertar essa atitude emocional sobre a qual Polidório (2004) comenta ao trazer os estudos de Lazar (1993), incitando os alunos a expressar sua opinião com relação aos personagens, a partir da impressão que lhes foi transmitida sobre cada um deles, por meio do conto lido.

Outro aspecto diferenciado dessa proposta, igualmente voltado à motivação e à dinamicidade do estudo, corresponde à gravação de diferentes vozes para os áudios do conto utilizados nas atividades. Ao invés de realizar toda a sequência de atividades apenas com o áudio atividade, encontrado no site Youtube⁴, em que um falante nativo de língua inglesa narra o conto, alguns convidados fizeram parte do desenvolvimento desse trabalho, ao fornecer gravações de partes específicas da história com sua própria voz, assim como responder algumas questões voltadas ao ensino, as quais foram expostas aos alunos, junto às respectivas respostas fornecidas pelos convidados.

O título do slide que apresentou as novas vozes a serem utilizadas era “*Now, we have different voices...*”⁵, e teve sua tradução e propósito explicitados pela professora, a qual explicou, também, as perguntas e respostas trazidas dos slides, exploradas todas em inglês, além da intenção vinculada à utilização de diferentes vozes para as gravações dos exercícios. Os slides também apresentavam fotos dos participantes das gravações. Ao apresentar imagens de outras pessoas, relatando sobre seus respectivos processos de aquisição da língua, tornou-se possível demonstrar aos alunos diferentes relatos provindos de pessoas próximas às suas realidades sociais.

O número de participantes para as gravações totalizou 8 pessoas, que aceitaram participar voluntariamente das gravações. Durante o momento de execução da proposta na escola, todos os participantes residiam no mesmo local da aplicação: na cidade de Cascavel, no estado do Paraná. Algumas dessas pessoas são professores de línguas, enquanto outros atuam em outras áreas, e aprenderam o idioma por diferentes razões. As contribuições apresentadas em suas respostas foram recebidas pelos alunos com entusiasmo. A imagem e voz de diferentes pessoas atribuíram ainda mais dinamicidade ao trabalho, tendo em vista que chamaram a atenção dos alunos, os quais levantavam questões quanto à pessoa e seu aprendizado.

A título de exemplificação do interesse demonstrado pelos alunos quanto aos participantes, vale ressaltar o momento de apresentação de uma das vozes que mais chamou atenção dos alunos, pelo fato de que essa pessoa aprendera de maneira autônoma, apenas por meio do estudo da língua, com o auxílio de livros, filmes, séries, etc. Os alunos demonstraram verdadeira surpresa e admiração e,

por este motivo, este momento consiste em um dos mais significativos no que concerne o incentivo ao autodidatismo, um dos objetivos pretendidos por este trabalho: mostrar aos alunos que, de fato, é possível aprender a falar um segundo idioma, e que o processo requer esforço de sua parte; o primeiro passo é querer.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo representou uma busca por uma proposta funcional voltada ao ensino da língua inglesa, envolvendo as quatro macro habilidades do estudo da LE, vinculando o ensino da língua ao ensino da literatura de língua inglesa, por meio do conto original Luck, do autor norte-americano Mark Twain, utilizado de maneira dinâmica e interativa, de forma a envolver os alunos nos momentos de aprendizado promovidos. Essas intenções resultaram no desenvolvimento e na aplicação desta pesquisa, representação do trajeto percorrido durante essa empreitada acadêmica voltada ao ensino.

As atividades elaboradas mostraram-se proveitosas ao ensino da língua inglesa, relacionado ao ensino da literatura de língua inglesa. Os momentos em sala de aula envolveram práticas diferenciadas das habilidades de aquisição de uma LE, além de questões interpretativas quanto ao conto, suscitando discussões e análise crítica por parte dos alunos, como também interações dinâmicas com a turma em todas as atividades. A participação dos alunos nas atividades propostas e os comentários levantados durante as aulas mostraram que a prática representou um momento de aprendizagem benéfico aos envolvidos na aplicação da proposta.

Como resultado, acredita-se a proposta realizada como sendo benéfica ao processo de aprendizagem da língua inglesa, ressaltando aspectos positivos que foram abrangidos pelo trabalho realizado, a mencionar: a interação; a dinamicidade; a motivação ao autodidatismo e ao próprio estudo da LE; as dicas fornecidas para a prática da língua inglesa, a serem realizadas não apenas no ambiente escolar; a prática da repetição da pronúncia correta das palavras, sempre realizada em grupo; e, principalmente, a concretização da proposta de se utilizar um conto original em língua inglesa em uma aula de língua estrangeira, o que caracterizou um dos principais resultados que foram obtidos nesta pesquisa.

Sendo assim, considerou-se respondida a pergunta que norteou o presente trabalho, pois acreditamos ter demonstrado de maneira satisfatória que, de fato, é possível utilizar um conto original da literatura de língua inglesa vinculado ao ensino do idioma inglês, em uma escola pública regular, de forma a levar os alunos a participarem das atividades propostas de maneira dinâmica e motivadora.

The foreign language teaching adjacent to the english literature teaching: the dynamism of an interdisciplinary teaching proposal

ABSTRACT

The English teaching proposal presented in this paper has, as one of the main objectives, to demonstrate how an original work, from English language literature, could be used for the English language teaching, adjacent to the teaching of English language literature, in a dynamic and different manner in the classroom of a regular public school. The proposal was carried out in two classes from the second grade of high school, in a regular public school, and was considered productive and beneficial to the process of teaching/learning of a foreign language. The proposal is developed based on the short story Luck, by the canonic north American author Mark Twain, bringing exercises that explore the tale's story, besides promoting the practice of the four macro abilities of foreign languages learning: speaking, listening, reading and writing. The theoretical support was based, especially, in authors such as Smith (1967), Gantier (1974), Crystal (1997), Polidório (2004), Lauer (2010), Bezerra (2010), Motter (2013), among others.

KEYWORDS: Teaching. Dynamism. Literature. English.

NOTAS

¹ “O ensino de literatura pode ser visto como uma forma de discutir muitos aspectos da vida. Além disso, a literatura deve ser vista como social e relevante ao contexto de uma sociedade.” [Tradução nossa]

² “Bem, durante todo o curso eu o ajudei, com o sentimento parecido com o que uma mãe sente por uma criança com alguma deficiência” [Tradução nossa]

³ “Pesquisa de classe” [Tradução nossa]

⁴ Disponível em: <www.youtube.com.br>

⁵ “Agora, nós temos vozes diferentes...” [Tradução nossa]

REFERÊNCIAS

BARROS, T. **Como usar o duolingo para estudar e aprender idiomas no celular**. 2015. Disponível em: <http://www.techtudo.com.br/dicas-e-tutoriais/noticia/2015/02/como-usar-o-duolingo-para-estudar-e-aprender-idomas-no-celular.html>. Acesso em 05 dez. 2016.

BEZERRA, M. A. O ensino de língua numa perspectiva interdisciplinar. In: SANTOS, H. R.; ANDRELINO, P. J. (Org.). **Linguagens em interação II: leitura e ensino de línguas**. Maringá: Clichetec, 2010. p. 15-32.

BORDINI, M. G.; AGUIAR, V. T. **Literatura: a formação do leitor**. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

CRYSTAL, D. **English as a global language**. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola**. [Tradução e organização: Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro]. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

GANTIER, H. **O ensino de uma língua estrangeira**. 2. ed. Lisboa: Editorial Estampa, 1974.

LAUER, C. **Inglês: saber o idioma é cada vez mais importante.** 2010. Disponível em <https://www.catho.com.br/carreira-sucesso/noticias/ingles-saber-o-idioma-e-cada-vez-mais-importante>. Acesso em 8 ago. 2016.

MOTTER, R. M. B. **My Way: um método para o ensino aprendizagem de língua inglesa.** Tese (Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento). 2013. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013.

POLIDÓRIO, V. **The use of literature in the English teaching.** Cascavel: Coluna do Saber, 2004.

PRIBERAM. **Quiz.** Lisboa: Priberam Informática, 1998. Disponível em <https://www.priberam.pt/dlpo/quiz>. Acesso em 3 ago. 2016.

RIVERS, W. M. **Interactive language teaching.** New York: Cambridge University Press, 1987.

SCHÜTZ, R. **Motivação e desmotivação no aprendizado de línguas.** 2014. Disponível em <http://www.sk.com.br/sk-motiv.html>. Acesso em 15 jun. 2016.

SMITH, J. A. **Creative teaching of reading and literature in the elementary school.** Boston: Allyn and Bacon, 1967.

TWAIN, M. Luck. 1886. Disponível em <http://www.classicshorts.com/stories/luck.html>. Acesso em 15 fev. 2016.

WIDDOWSON, H. G. **Teaching language as a communication.** Hong Kong: Oxford University Press, 1988.

Recebido: 14 fev. 2018

Aprovado: 30 jun. 2019

DOI: 10.3895/rl.v21n34.7769

Como citar: BECHER, Tatiane Cristina; CAPITANI, Dhandara. O ensino de língua estrangeira adjacente ao ensino da literatura de língua inglesa: a dinamicidade de uma proposta de ensino interdisciplinar. *R. Letras*, Curitiba, v. 21, n. 34 p. 117-134, set. 2019. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/rl>>. Acesso em: XXX.

Direito autoral: Este artigo está licenciado sob os termos da Licença Creative Commons-Atribuição 4.0 Internacional.

