

As fábulas no ensino de Língua Inglesa: contribuições para a formação de leitores

Fables in the teaching of English Language: contributions to the Training of readers

Ana Paula de Souza

Graduada em Letras pela Faculdade de Administração, Ciências, Educação e Letras (FACEL).

E-mail: anapsouz92@gmail.com

Eliana Santiago Gonçalves Edmundo

Professora orientadora (FACEL); doutoranda em Educação pela Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI).

E-mail: eliana_edmundo@yahoo.com.br

Resumo: Este artigo descreve e analisa uma unidade didática do Livro Didático Público de Língua Estrangeira do Estado do Paraná para o Ensino Médio (LDP-LI), desenvolvida a partir do gênero discursivo fábula, e apresenta uma proposta complementar em conformidade com a proposta do material didático citado. Ainda que o trabalho com a diversidade de gêneros discursivos e de textos literários seja uma recomendação contida nos documentos de orientações curriculares oficiais, alguns autores argumentam que não estão presentes nas práticas pedagógicas de ensino de língua estrangeira no contexto escolar brasileiro (Lajolo, 2000; Coracini, 1995; Gasparini, 2003). O estudo realizado ressalta a relevância da leitura e do contato com gêneros literários nas aulas de língua inglesa na formação de leitores, realçando algumas possibilidades de atividades, de exploração temática e de articulação com outros textos e gêneros discursivos a partir do gênero literário fábula.

Palavras-chave: Gênero discursivo. Gênero literário. Fábula. Ensino de língua inglesa. Formação de leitores.

Abstract: This article describes and analyzes one teaching unit of the textbook - Livro Didático Público de Língua Estrangeira do Estado do Paraná - for High School (LDP-LI), developed from the discursive genre fable, and it presents a complementary proposal in accordance with the proposal of the LDP-LI material. Even though the recommendation in the official curriculum guidelines is the work with the diversity of discourse genres and literary texts, some authors argue that they are not present in teaching practices of foreign language teaching in Brazilian schools (Lajolo, 2000; Coracini, 1995; Gasparini, 2003). The study highlights the importance of reading and the contact with literary genres in English language classes in the training of readers, highlighting some possibilities of activities, thematic exploration and links with other texts and genres from the literary genre fable.

Keywords: Discursive genre. Literary genre. Fable. English language teaching. Training of readers.

1 Introdução

Iniciamos este texto reportando-nos aos trabalhos de Lajolo (2000) e Coracini (1995) para falar sobre a ausência dos gêneros literários no ensino de língua inglesa (doravante LI). Segundo as autoras (op. Cit.), a leitura de textos literários não é uma realidade presente nas aulas de LI nos diferentes contextos educacionais do país. Em seus estudos, elas defendem que a literatura ainda é vista pelos professores como algo inatingível e complexo a ser abordado nas aulas de LI e argumentam que tal fato é um contributo para as dificuldades de interpretação de textos de LI enfrentadas pelos alunos no Ensino Médio. Para Lajolo (2000) e Coracini (1995), isso resulta em frequentes egressos do Ensino Médio sem contato com essa diversidade de gêneros literários durante a sua vida escolar. Além disso, as atividades de leitura nas aulas de LI voltadas, muitas vezes, para estudos de vocabulário tornam a sala de aula um espaço de exclusão, podendo, inclusive, originar problemas de indisciplina e falta de interesse na aprendizagem, como explica Gasparini (2003, p. 248).

Refletindo sobre o exposto e tomando como pressuposto a importância da leitura e o contato com gêneros literários na formação de leitores, o presente trabalho parte do seguinte questionamento: que tipo de abordagem de gêneros literários nas aulas de língua inglesa no Ensino Médio pode contribuir para a formação de leitores?

Para abordar o tema, propomos discorrer neste artigo sobre um estudo que se ateve à indagação apresentada, tomada como pergunta norteadora de pesquisa. A fim de respondê-la, desenvolvemos uma investigação buscando identificar uma proposta de encaminhamento metodológico que se desenvolvesse a partir de gêneros literários em livros didáticos de LI presentes no contexto das escolas públicas do estado do Paraná no ano de 2016.

Após a etapa de seleção dos materiais disponíveis, cuja análise detalhada não cabe aqui fazer, encontramos, no Livro Didático Público de Língua Estrangeira Moderna para o Ensino Médio: Espanhol - Inglês (doravante LDP-LI), produzido pela Secretária de Educação do Estado do Paraná no ano de 2006, uma unidade didática com sugestões de encaminhamento metodológico a partir do gênero fábula (PARANÁ, 2007). Consideramos pertinente a abordagem da unidade deste livro, tendo em vista as características discursivas presentes no gênero fábula, tais como a moral ao final da história como elemento articulador para debates e discussões temáticas, o formato, pois trata-se de texto curto e, também, pelo fato de ser um gênero literário comumente conhecido dos alunos em língua materna.

A escolha da unidade didática do LDP-LI como proposta para responder à pergunta de pesquisa também foi considerada viável pelo fato de estar alinhada com os fundamentos que sustentam as orientações curriculares para o ensino de língua estrangeira (doravante LE) na educação básica vigente, tanto em nível nacional quanto local, no caso deste trabalho, válida no estado do Paraná. Tais documentos consideram a importância da diversidade de gêneros discursivos presente no ensino de língua inglesa na formação de leitores.

O documento de Orientações Curriculares do Ensino Médio (doravante OCEM) explica o significado de os alunos terem contato com a literatura, defendendo essa necessidade da seguinte forma:

Só assim será possível experimentar a sensação de estranhamento que a elaboração peculiar do texto literário, pelo uso incomum de linguagem, consegue produzir no leitor, o qual, por sua vez, estimulado, contribui com sua própria visão de mundo para a fruição estética. (BRASIL, 2006, p. 55)

Por sua vez, as Diretrizes Curriculares de Língua Estrangeira para a Educação Básica do Paraná (doravante DCE) orientam as práticas docentes com os textos literários da seguinte maneira: “ao apresentar textos literários aos alunos, devem-se propor atividades que colaborem para que ele analise os textos e os perceba como prática social de uma sociedade em um determinado contexto sociocultural” (2008, p. 67). Com relação ao trabalho com gêneros discursivos nas aulas de línguas estrangeiras, as DCE consideram que “[...] busca alargar a compreensão dos diversos usos da linguagem, bem como a ativação de procedimentos interpretativos alternativos no processo de construção de significados possíveis pelo leitor” (DCE/PR, 2008, p. 58).

No que diz respeito ao LDP-LI selecionado, vale ressaltar que se trata de um livro didático diferenciado das produções tradicionais de livros comerciais, composto, normalmente, de textos e exercícios. O LDP-LI é uma produção dirigida aos alunos, inclusive, não comportando manual do professor, com sugestões de textos e atividades a serem explorados nas aulas de modo que outros textos e propostas possam ser selecionados e articuladas a partir da realidade local e das necessidades dos alunos.

Sendo assim, este artigo pretende apresentar a unidade do LDP-LI que aborda o gênero fábula, articulando-a com uma proposta de atividade complementar construída pelas autoras deste texto, a partir dos encaminhamentos propostos na referida unidade. Para a elaboração da atividade complementar, tomamos como referência os trabalhos de Jordão e Fogaça (2007) e de Edmundo (2013), visando abordar a leitura dos textos numa perspectiva discursiva e de letramento crítico.

Em termos de metodologia, a pesquisa realizada caracteriza-se como exploratória, em razão de se ter buscado em diferentes fontes – livros didáticos para o Ensino Médio recomendados pelo PNLD e pelo LDP-LI – a abordagem de gêneros literários no ensino de LI para o Ensino Médio. Quanto às técnicas de pesquisa, valeu-se dos princípios da pesquisa documental para a investigação, pois a unidade didática do LDP descrita e analisada faz parte de um material autêntico, tendo em mente o que explica Gil (2000, p. 45): “a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa”.

Para discorrer sobre o trabalho realizado, este artigo está organizado em quatro seções: primeiramente, tecemos algumas considerações sobre os estudos que fundamentam teoricamente a análise realizada na pesquisa; em seguida, apresentamos o LDP-LI; na sequência, fazemos a descrição e a análise da unidade didática selecionada e, depois, de uma atividade complementar à proposta da unidade; por fim, apresentamos as considerações finais.

2 *Literatura e fábulas*

Sabendo-se que o termo literatura é amplo e não tendo a intenção de defini-lo neste trabalho, preocupamo-nos em caracterizar algumas contribuições da literatura em contextos educacionais a fim de observar como os gêneros literários podem ser concebidos como objeto de estudo no ensino de LI. Conforme explica Eagleton (2003, p. 11), a literatura não é algo que possa ser definido objetivamente, pois “fica dependendo da maneira pela qual alguém resolve ler, e não da natureza daquilo que é lido”.

Na perspectiva de Lajolo (2000, p. 106), “a literatura foi e ainda é sinônimo de status cultural e distinção social e não nos causa estranhamento que em uma sociedade tão desigual como a nossa, ter acesso à cultura e ao conhecimento também seja desta maneira”. Isso é observado pela autora na sala de aula pela forma com que os textos literários são tratados no contexto escolar; as atividades propostas pelos materiais didáticos são muito superficiais em relação à leitura. Como relata Lajolo (2000, p. 15), “ou o texto dá um sentido ao mundo, ou ele não tem sentindo nenhum”.

Nesse sentido, a presença da literatura em sala de aula cumpre uma função social que vai além da apresentação de textos nas aulas de LI para o ensino de vocabulário ou de itens gramaticais. Lajolo (2000) afirma que ler textos literários é fundamental numa perspectiva de educação democrática, não só para aqueles que buscam produções culturais mais sofisticadas, mas para todos que desejam exercer sua cidadania.

É à literatura, como linguagem e como instituição, que se confiam os diferentes imaginários, as diferentes sensibilidades, valores e comportamentos através dos quais uma sociedade expressa e discute, simbolicamente, seus impasses, seus desejos, suas utopias (LAJOLO, 2000, p. 106).

Outra contribuição da literatura é o fato de, por meio dela, os alunos entrarem em contato com uma realidade diferente da sua e serem oportunizados a entender melhor que se encontram inseridos em uma sociedade com diversos valores culturais ao seu redor. Além disso, o contato com a literatura auxilia no desenvolvimento do potencial intuitivo-criativo, assim como a consciência crítica, conforme explica Coelho (2000). A autora ressalta que “no ato da leitura através do literário, dá-se o conhecimento da consciência de mundo ali presente” (COELHO, 2000, p. 51).

As fábulas pertencem ao gênero literário narrativo. O conceito de fábula, segundo o Minidicionário Ruth Rocha (2000, p. 271), refere-se a uma “pequena narrativa de ficção alegórica com intenção moral, na qual os personagens são, em geral, animais”. Coelho (2000) explica que as fábulas são originárias do oriente e que se acredita ser esse um dos primeiros registros narrativos orais da história. Os principais nomes da literatura de fábula são Esopo, o romano Fedro, e, no século XVII, La Fontaine, que recria as fábulas a partir do modelo latino e ocidental. Para Coelho (2000, p. 166), “suas personagens são sempre símbolos, isto é, representam algo num contexto universal (por exemplo: o leão, símbolo da força, da majestade e do poder; a raposa, símbolo da astúcia; o lobo, do poder despótico; etc.)”.

Sendo as fábulas concebidas como um gênero discursivo (BAKHTIN, 1997), entendemos que o contato com gêneros discursivos é a maneira pela qual o aluno pode se aproximar do uso real de uma língua. Nessa mesma direção, Marcuschi (2010) aponta que provavelmente não exista um gênero mais indicado para o ensino de línguas, ressaltando que os gêneros podem ser selecionados de acordo com a dificuldade, com o nível de linguagem e com o público. Portanto, a prática escolar por meio de gêneros se dá pela razão de ser de fundamental importância conhecer como se constroem diferentes discursos em diversos contextos sociais, auxiliando os alunos nos processos comunicativos. Nessa perspectiva, as fábulas questionam valores com uma linguagem simples, de entretenimento característico do texto literário. Como afirmam Galiciani e Basso (2016, p. 8), a leitura de fábulas “abre novos horizontes tanto para a leitura como para o conhecimento”.

Acerca do conceito de leitura, há vários entendimentos, e Coracini (1995) apresenta algumas dessas visões teóricas. A autora explica que há quem a entenda como um processo de decodificação, através de dois tipos de processamento de informação: a hipótese *top down* ou descendente, que vê o leitor como a única fonte de sentido, e a hipótese *bottom-up* ou ascendente, que depende única e exclusivamente do texto e do autor para fazer sentido. Existe, ainda, segundo Coracini (1995), a visão de leitura como interação. Nessa concepção, a leitura é vista como a “interação entre os componentes do ato da comunicação escrita, o leitor, portador de esquemas (mentais) socialmente adquiridos acionaria seus conhecimentos prévios e os confrontaria com os dados do texto” (p. 14).

Coracini (1995) defende outra visão: a leitura como processo discursivo, e esse é o entendimento que pauta o presente estudo. Nesse conceito, estão inseridos autor e leitor “sócio-historicamente determinados e ideologicamente constituídos” (p. 15) e, ao contrário das outras teorias, quem determina a leitura não é o texto, e sim o sujeito “enquanto participante de uma determinada formação discursiva, sujeito clivado, heterogêneo, perpassado pelo inconsciente, no qual se inscreve o discurso” (p. 18).

Nessa mesma perspectiva, Gasparini (2003) contribui para embasar a leitura como processo discursivo. O autor afirma que “é o lugar de irrupção do novo e do imprevisível, lugar onde o sujeito desponta em sua singularidade, para além da configuração histórica da significação” (p. 233). Com o mesmo entendimento, Jordão e Fogaça (2007, p. 90) esclarecem que leitura é “um processo de interação, embora não apenas entre leitor, autor e texto, mas envolvendo também a sociedade em seus diferentes contextos, textos, discursos, significados possíveis, relações de poder”.

Apresentamos, também, a contribuição de Freire para sustentar a análise realizada, ao defender a leitura crítica (1988, p. 21) pela qual compreendemos a realidade em nossa volta e conseguimos nos posicionar diante das situações a fim de mudá-la. Para o autor (1988, p. 21), ler é um movimento dinâmico em que

a palavra dita flui no mundo mesmo através da leitura que dele fazemos. De alguma maneira, porém, podemos ir mais longe e dizer que a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura de mundo, mas por uma certa forma de “escrevê-lo” ou de “reescrevê-lo”, quer dizer, de transforma-lo através de nossa prática consciente.

Quanto às recomendações das OCEM e do DCE no que diz respeito à leitura, as OCEM sugerem o uso de textos autênticos em sala de aula, independente do nível de conhecimento do aluno. O documento explica que, ao invés da leitura apenas de textos facilitados, os materiais autênticos aproximam o aluno da estrutura real da língua e proporcionam conclusões significativas sobre determinado assunto (2006, p. 114): “a escolha dos textos de leitura deve, por exemplo, partir de temas de interesse dos alunos e que possibilitem reflexão sobre sua sociedade e ampliação da visão de mundo [...]”. Na concepção das DCE, deixa-se de encarar o ensino de LE apenas com objetivos linguísticos, a ideia é formar um aluno crítico, capaz de refletir sobre as funções das línguas na sociedade e a leitura em outros idiomas tem esse papel importante de aproximar o aluno da cultura da língua alvo, como o inglês.

É com base no exposto que entendemos que a abordagem de gêneros literários nas aulas de língua inglesa no Ensino Médio pode contribuir para que professores e alunos se tornem leitores produtores de sentido em sala de aula.

3 Sobre o livro didático público de LI

Na pesquisa a que se refere este texto, o trabalho foi realizado a partir de uma unidade do LDP-LI, por isso cabe aqui fazer alguns esclarecimentos sobre o material. O LDP para a disciplina de LI foi elaborado entre os anos de 2003 e 2006 por um grupo de professores de LI da rede estadual de ensino do Paraná da disciplina, cujo projeto tinha o objetivo de valorizar as experiências e estimular a produção por parte dos docentes que atuam na rede de educação básica do estado. Segundo Tortato (2010, p. 65),

esperava-se que os professores pudessem criar seu próprio material de apoio, não apenas baseados nas propostas teórico-metodológicas e no conteúdo estruturante das Diretrizes, mas também pautados na realidade do cotidiano escolar que lhes é tão familiar.

No texto introdutório dirigido aos alunos, os autores do LDP-LI comentam que houve uma preocupação em desenvolver conteúdos que fizessem parte da vida dos alunos e que, junto aos professores, pudessem expandir o conhecimento. Sendo assim, o LDP-LI não foi idealizado para ser o único material de apoio em sala de aula, considerando que “os conteúdos abordados são alguns recortes possíveis dos conteúdos mais amplos que estruturam e identificam as disciplinas escolares” (PARANÁ, 2007, p. 7). Como complementa Tortato (2010, p. 66),

diferentemente dos livros didáticos produzidos pelo mercado editorial, o LDP não busca uma forma fechada e acabada de ensinar os conteúdos. Pelo contrário, busca deixar muitas “lacunas” no sentido de oportunizar aos docentes construir uma prática de trabalho baseada na legitimação do conhecimento trazido por estes e não apenas pela reprodução de um discurso do livro didático.

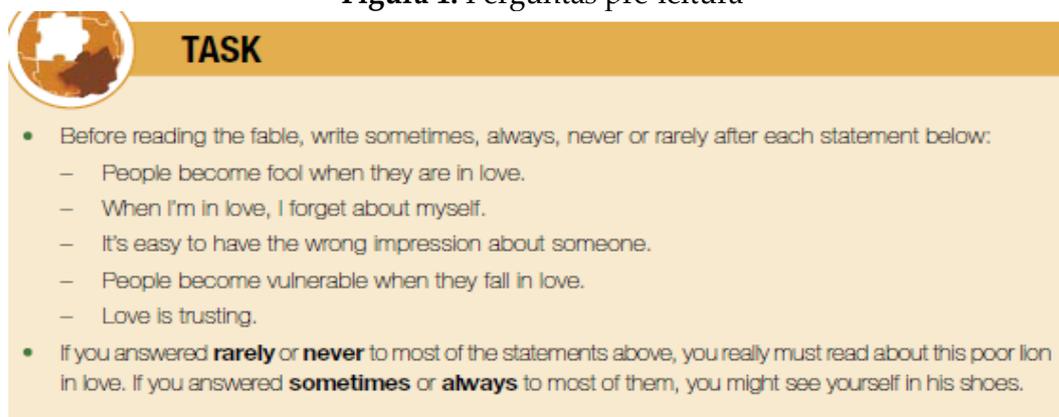
Embora a visão que embasou a concepção e a elaboração do LDP-LI tenha sido a de um livro que auxiliasse os alunos na construção de suas visões de mundo por meio de temas atuais e presentes em suas realidades, o livro tem sido bastante criticado pelos professores. Com base em seu estudo, Tortato (2010) afirma que os professores alegam que o material não contempla todos os conteúdos necessários do Ensino Médio.

4 A unidade didática “Tales” do LDP-LI

O LDP é composto por 256 páginas e organizado em dezoito unidades didáticas divididas entre a língua espanhola e a LI. A parte correspondente à LI possui 97 páginas que comportam vários textos de diferentes gêneros discursivos e sugestões de atividades relacionadas a eles. Tomamos como análise os textos e as propostas de atividades da unidade sete, inseridos às páginas 224 a 233 do LDP-LI (PARANÁ, 2007).

Quatro fábulas compõem a unidade denominada *Tales*, quais sejam: *The Lion in Love*, *The Eagle and the Arrow*, *The Ant and the grasshopper* e *The Fox and the Grapes*. A primeira proposta apresentada aos alunos consiste em uma atividade de pré-leitura da fábula *The Lion in Love*, elaborada a partir de enunciados que expressam a opinião dos alunos a respeito de si próprios, cujo foco central parece ser o item gramatical “advérbio de frequência”, sem mencionar a nomenclatura, como exposto na figura 1:

Figura 1: Perguntas pré-leitura



TASK

- Before reading the fable, write **sometimes**, **always**, **never** or **rarely** after each statement below:
 - People become fool when they are in love.
 - When I'm in love, I forget about myself.
 - It's easy to have the wrong impression about someone.
 - People become vulnerable when they fall in love.
 - Love is trusting.
- If you answered **rarely** or **never** to most of the statements above, you really must read about this poor lion in love. If you answered **sometimes** or **always** to most of them, you might see yourself in his shoes.

Fonte: PARANÁ, 2007, p. 226.

A atividade exposta ilustra a proposta do LDP-LI que é fornecer subsídios a serem explorados em sala de aula, cabendo aos professores a expansão do conteúdo abordado e a elaboração de outras atividades que possam contribuir para o aprendizado dos alunos, oferecendo, inclusive, explicação detalhada sobre itens linguísticos-discursivos do idioma. Outra observação refere-se aos enunciados das atividades que, sendo apresentados em inglês, consideram o papel protagonista dos alunos na interpretação e dos professores como facilitadores no processo.

Nessas condições, podemos observar que, em sala de aula, cabe ao professor conduzir os alunos a questionamentos e à construção de significados com a leitura em LI. Conforme Gasparini (2003, p. 247), “o ensino de leitura numa outra língua deve se

configurar como lugar onde o leitor assuma sua condição desejante, ou seja, assumo-se como sujeito possuidor de uma singularidade”.

Na sequência da atividade apresentada na figura 1, está a fábula, conforme a figura 2.

Figura 2: Fábula *The Lion in Love*

First Fable : "THE LION IN LOVE"

A lion once fell in love with a beautiful maiden* and proposed marriage to her parents. The old people did not know what to say. They did not like to give their daughter to the Lion. Yet they did not wish to enrage* the King of Beasts. At last the father said:



"We feel highly honoured by your Majesty's proposal, but you see our daughter is a tender young thing, and we fear that in the vehemence of your affection you might possibly do her some injury proposal again.

Might I venture to suggest that you Majesty should have your claws removed, and your teeth extracted, then we would gladly consider your proposal again". The Lion was so much in love that he had his claws trimmed* and his big teeth taken out. But when he came again to the parents of the young girl they simply laughed in his face, and bade* him to do his worst.

Love can tame* the wildest.

www.pagebypagebooks.com/Aesop/Aesops_Fables/The_Lion_in_Love_p1.htm

Fonte: PARANÁ, 2007, p. 226.

A fábula *The Lion in Love* é seguida de uma atividade em que os alunos são convocados a responder perguntas sobre a fábula e sobre eles próprios, como pode ser visualizado na figura 3.

Figura 3: Atividade.

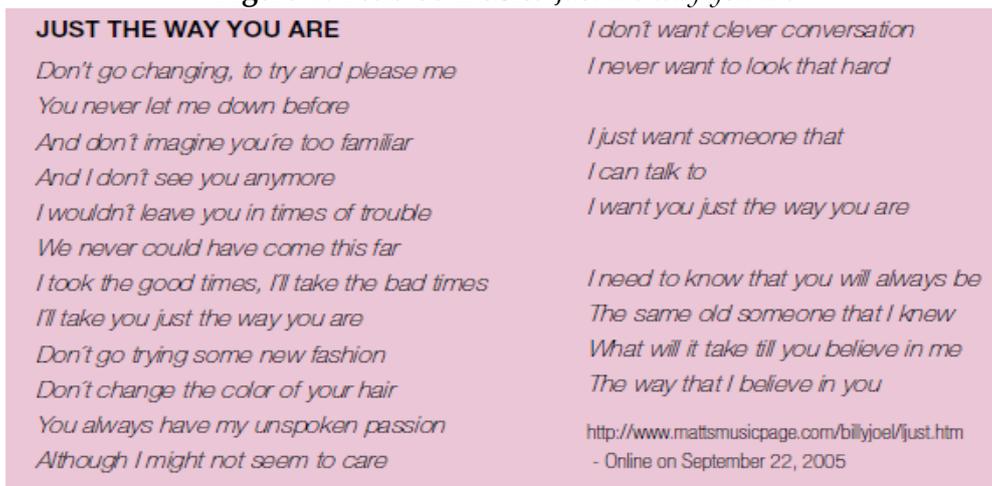


TASK

- Answer the following questions about the fable and about yourself.
 - Why didn't the parents know what to say when the Lion proposed to their daughter? Is their reaction a kind of prejudice? Explain it.
 - Why did they suggest that he remove his claws?
 - Why, in your opinion, did they laugh in his face?
 - Explain the sentence "bade him to do his worst". What could be this "worst", coming from a Lion?
 - Would you change the way you look for love, like the Lion did?
 - What's your opinion about the maiden's parents' attitude?
 - The moral of the story is "Love can tame the wildest". Do you agree with that? Why? Why not? Love can really change strict people?
 - Is it necessary to change some aspects of our personality when we are in love? Which aspects of your personality would you try to change for love? Why?

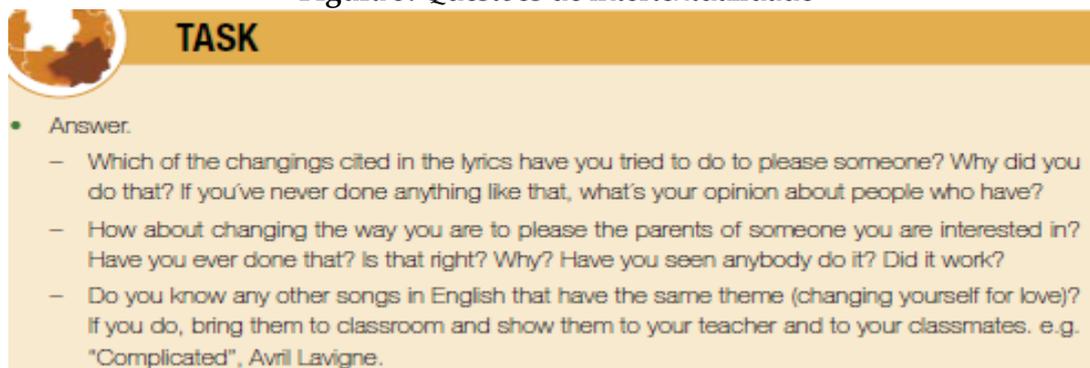
Fonte: PARANÁ, 2007, p. 227.

Na sequência dessa atividade, está a letra da música *Just the way you are*, de Billy Joel, conforme mostra a figura 4.

Figura 4: Letra da música *Just the way you are*

Fonte: PARANÁ, 2007, p. 227.

Na figura 5, encontra-se uma atividade sugerindo aos alunos que estabeleçam relações entre a fábula *The Lion in Love* e a música *Just the way you are*. São perguntas abertas, as quais oportunizam a emissão de opiniões pessoais a respeito do tema.

Figura 5: Questões de intertextualidade

Fonte: PARANÁ, 2007, p. 228.

Essa é uma atividade que proporciona a prática de leitura de mundo, como defende Freire (1988). No dizer de Mulik (2011, p. 4), “é ajudá-lo a construir e ao mesmo tempo reconstruir novas visões de mundo, de perceber e compreender o outro, pois é na língua estrangeira que o “diferente” sempre está presente”.

A segunda fábula apresentada é *The Eagle and the Arrow*, exposta na figura 6.

Figura 6: Fábula *The Eagle and the Arrow*


Second Fable: "THE EAGLE AND THE ARROW"

An Eagle was soaring* through the air when suddenly it heard the whizz* of an Arrow*, and felt itself wounded to death. Slowly it fluttered* down upon the arrow with which it had been pierced, it found that the shaft of the Arrow had been feathered* with one of its own plumes. "Alas*!" it cried, as it died.

"We often give our enemies the means for our own destruction."

www.greece.com/library/aesop/aesops_04.html

Glossary:

Soaring: voando alto	Whiz: zunir	Arrow: flecha
Fluttered: moveu as asas	Feathered: emplumada	Alas: ai!

Fonte: PARANÁ, 2007, p. 228.

A atividade relativa à fábula mostrada anteriormente envolve a escrita de um texto relatando uma situação pessoal do estudante similar à vivida pela águia – personagem da fábula ferida por uma flecha feita por suas próprias penas. Os alunos são convidados a redigir o texto em LI, contando uma experiência própria em que deram motivos para que seus eventuais inimigos os atingissem. Para o intento, é oferecido um pequeno glossário com palavras em inglês sugestivas, seguindo as orientações das DCE (2008). Como explica o documento, é “essencial que se disponibilize recursos pedagógicos, junto com a intervenção do próprio professor, para oferecer ao aluno elementos discursivos, linguísticos, sociopragmáticos e culturais para que ele melhore sua produção” (PARANÁ, 2008, p. 67).

Com relação à proposta da produção de texto envolvendo a opinião pessoal dos alunos, vale sublinhar o que dizem Galiciani e Basso (2016) a respeito da abordagem das fábulas em sala de aula. Elas proporcionam reflexões por meio da interação do texto e do leitor “quando as Fábulas são lidas e discutidas, algumas verdades são aceitas e outras são contestadas. A leitura é crítica e todas as verdades das fábulas passam pelo crivo da reflexão e do debate realizando a transformação” (p. 8).

A terceira fábula, *The Ant and the grasshopper*, é apresentada em duas versões, versão de Esopo e versão moderna, as quais podem ser visualizadas nas figuras 7 e 8.

Figura 7: Fábula *The Ant and the grasshopper*

Third Fable: "THE ANT AND THE GRASSHOPPER"

In a field one summer's day a Grasshopper was hopping about, chirping and singing to its content. An ant passed by, bearing along with great toil an ear of corn he was taking to the nest.

"Why not come and chat with me", said the grasshopper, "instead of toiling and moiling in that way?"

"I'm helping to lay up food for the winter", said the Ant, "and recommend you to do the same."

"Why bother about the winter?" said the Grasshopper, "we have got plenty of food at the present." But the Ant went on its way and continued its toil. When the winter came the Grasshopper had no food and found itself dying of hunger, while it saw the ants distributing every corn and grain from the stores they had collected in the summer. Then the Grasshopper knew:

It is best to prepare for the days of necessity.

www.pagebypagebooks.com/Aesop/Aesops_fables/The_Ant_and_the_Grasshopper_p1.html



Fonte: PARANÁ, 2007, p. 229.

Figura 8: Fábula *The Ant and the grasshopper* (versão moderna)

Read the following version of **"The Ant and the grasshopper"**.

The ant works hard in the withering heat all summer long, building his house and laying up supplies for the winter. The grasshopper thinks he's a fool and laughs and dances and plays the summer away. Come winter, the warm and shivering grasshopper calls a press conference and demands to know why the ant should be allowed to be well fed while others are cold and starving. CBS, NBC, and ABC show up to provide pictures of the shivering grasshopper next to video of the ant in his comfortable home with a table filled of food. America is stunned by the sharp contrast. How can it be that, in a country of such wealth, this poor grasshopper is allowed to suffer so?

<http://mcraedlan.com/Graeme/Language/UpdatedAntAndGrasshopper.htm>
Online on Sept 22, 2005)

Fonte: PARANÁ, 2007, p. 230.

Após a leitura dessa fábula, é proposta aos alunos a elaboração de um novo final para a fábula *The Ant and the grasshopper*, a ser redigido em LI. A quarta e última fábula, *The Fox and the Grapes*, pode ser observada na figura 9.

Figura 9: Fábula *The Fox and the Grapes*

Fourth Fable : "The Fox And the Grapes"

One summer's day a Fox was strolling* through an orchard till he came to a bunch of Grapes just ripening* on a vine* which had been trained over a lofty branch. "Just the thing to quench* my thirst", quoted* he. Drawing back a few paces, he took a run and a jump, and just missed the bunch. Turning round again with a One, Two, Three, he jumped up, but at last had to give it up, and walked away with his nose in the air, saying: "I am sure they are sour*."

It is easy to despise what you cannot get.

www.greece.com/library/aesop/aesop_02.html



Fonte: PARANÁ, 2007, p. 231.

A última atividade proposta na unidade em análise orienta o aluno para a escrita de uma fábula moderna, sugerindo que seja baseada em uma das morais apresentadas nos textos lidos. Salienta, ainda, que pode estar relacionada a assuntos atuais, como política ou situações vivenciadas no cotidiano escolar. Essa é uma possibilidade para que o aluno “seja capaz de perceber que todo texto resulta de uma infinidade de outros textos assim como o sujeito se constitui de uma infinidade de outros sujeitos” (CORACINI, 1995, p. 32).

Com base na descrição das atividades e nas considerações até então tecidas, notamos que a unidade didática *Tales* articula os textos e as atividades como um processo discursivo coerente com a perspectiva defendida por Coracini (1995), Jordão e Fogaça (2007). Dessa forma, a proposta favorece o desenvolvimento de “uma metodologia menos diretiva e dominadora, que [contemplasse] (contempla) o aluno como ser pensante e crítico” (CORACINI, 1995, p. 32) nas aulas de LI, contribuindo para a formação de leitores, como procuramos demonstrar.

5 A atividade complementar

As fábulas permitem, por conta da moral, estabelecer relações com os fatos da vida cotidiana, com o mundo contemporâneo, e se questionar, questionar paradigmas, verdades etc. Elas são textos literários, os quais apresentam uma pluralidade de sentidos, dando origem a várias leituras, únicas para cada leitor, pensando como Zappone e Wielewicki (2009, p. 29), quando eles consideram que

a linguagem literária é traduzida em outras linguagens, aguçando o senso crítico e a criatividade de leitores, espectadores e ouvintes. Em contato com essas diversas leituras, o público encontra sugestões para suas próprias produções de sentido.

Sendo assim, para subsidiar a escrita da fábula moderna pelos alunos relacionada a assuntos contemporâneos, sugerida na última atividade do LDP-LI, conforme descrevemos e comentamos anteriormente, foi desenvolvida uma atividade complementar. Pensando no papel da fábula para refletir questões presentes na sociedade atual por meio da moral apresentada ao final da história e, também, na contribuição da literatura na formação de leitores, propomos uma atividade complementar que problematiza o feminismo e a imagem da mulher na sociedade. A escolha considerou o entendimento de Jordão e Fogaça a respeito da leitura de textos. Para os autores, “professor e alunos precisam perceber-se, nestas discussões reflexivas, como agentes sociais capazes de transformar suas comunidades e sociedades, assim como a si mesmos” (2007, p. 101).

A fábula escolhida para ser abordada e melhor explorada foi *The Fox and The Crow* e a sugestão de atividade foi organizada em etapas, como sugerem Jordão e Fogaça (2007) e Edmundo (2013), que são: *preparação, exploração, problematização e expansão*. Como explica Edmundo (2013, p. 104), “as quatro seções permitem a abordagem dos diferentes aspectos dos textos e favorecem um trabalho com os conteúdos de forma integrada às práticas discursivas: leitura, escrita e oralidade”.

Na *preparação*, sugerimos a exibição de um vídeo da fábula antes da leitura do texto escrito. Acreditamos que pode ser interessante porque permite a contextualização do enredo, a identificação dos personagens e para que os alunos que já conhecem a história possam acionar os seus conhecimentos prévios. A versão sugerida é chamada *Timeless Tales: The Fox and The Crow*, disponível no *Youtube*. O vídeo apresenta um breve diálogo entre as personagens da fábula – a raposa e o corvo.

Na etapa *exploração*, indicamos a elaboração de questões de interpretação de texto em português e/ou em LI, bem como atividades para explorar o texto como exercícios para relacionar as falas com os respectivos personagens e com as ações da raposa e do corvo. A intenção aqui é que o vocabulário e os elementos linguístico-discursivos dos textos oral e escrito sejam abordados de maneira contextualizada.

A etapa *problematização* envolve a leitura crítica do texto com o objetivo de relacionar esse texto com outros textos. Sobre a problematização, Edmundo (2013, p. 144) afirma:

Entendemos que além de questões voltadas à materialidade textual, é preciso considerar questões relativas à maneira como o leitor se relaciona com o texto, à forma como o leitor posiciona o que está lendo, ao modo como ele se posiciona diante do texto e fatores ideológicos, culturais, familiares, enfim, toda uma gama de procedimentos de construção de sentido e fatores que influenciam no processo de significação.

Portanto, na *problematização*, a sugestão é que se relacione a postura do raposo com a senhora corvo com fatos da vida cotidiana, como a opressão da sociedade que tenta ditar regras para as mulheres de um comportamento ideal. Optamos por essa questão indo além da questão de igualdade entre homens e mulheres e focando no direito da mulher de expressar livremente sem ser julgada pelo seu comportamento. Temas como o direito da mulher e o feminismo têm sido amplamente debatidos no país atualmente e, por isso, acreditamos que a fábula *The Fox and The Crow* permite abordar os constantes assédios físicos e verbais sofridos por mulheres que, muitas vezes, não denunciam os seus agressores, resultando em opressores impunes em diversas situações.

Para provocar as relações possíveis, indicamos a leitura de outros textos de outros gêneros discursivos para que possam ser explorados em conjunto. O primeiro refere-se ao artigo produzido por Clara Averbuck, no site Carta Capital, chamado *Feminismo pra quê?*. A autora apresenta algumas perguntas que podem ser discutidas em sala de aula para que os alunos comentem sobre a sua identificação ou não com o feminismo. A matéria também contribui para contextualizar o assunto já que, muitas vezes, o conceito de feminismo não está claro, podendo dar origem a alguns preconceitos ou construir estereótipos. Outros textos sugeridos são as imagens feitas pela ilustradora Carol Rossetti, com frases inspiradoras que lutam contra o machismo. A campanha de ilustrações da artista Carol Rossetti foi amplamente divulgada em 2014, na internet e nas redes sociais, e reforça a ideia de que a mulher é dona do próprio corpo, conforme mostram as figuras 10, 11 e 12.

Figura 10: Imagem por Carol Rosseti

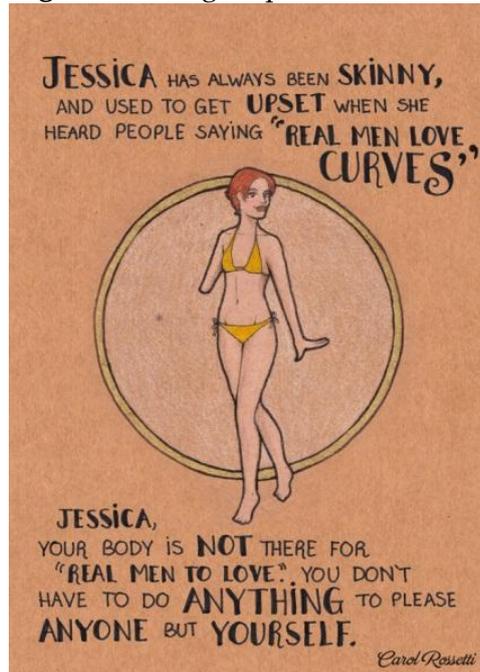


Fonte: Hypheness.

Figura 11: Imagem por Carol Rosseti



Fonte: Hypheness.

Figura 12: Imagem por Carol Rosseti

Fonte: Hypheness.

Os textos permitem a elaboração de diversas atividades, explorando os aspectos linguísticos e temáticos e a construção de um repertório discursivo para subsidiar a produção do texto, no caso a fábula moderna. Esta corresponde à etapa *expansão*, quando os alunos estabelecem relações entre textos e expressam os seus pontos de vista em outros textos, sejam verbais ou não verbais. Como explica Mulik (2011, p. 8), “identificar as relações intertextuais é tarefa essencial para que a leitura e também a produção textual atinjam níveis mais elaborados”.

Portanto, consideramos que a produção de textos em LI sugerida na unidade didática *Tales* pode contribuir para que os alunos se tornem pensadores e críticos com a realidade ao seu redor, como defendem os documentos orientadores OCEM e DCE e os autores em que apoiamos a pesquisa realizada, quando desenvolvida após a leitura de diferentes textos e debates sobre a temática.

6 Considerações finais

Este artigo procurou apontar as contribuições da literatura nas aulas de LI para a formação de leitores. Inicialmente, foram discutidos alguns conceitos que fundamentaram a análise da unidade *Tales* do LDP-LI e a produção da atividade complementar.

Por meio da descrição da unidade didática, procuramos demonstrar que, para além do ensino de conteúdos gramaticais, o gênero literário fábula favorece a relação com outros textos. Com o suporte do professor, os alunos podem ser provocados a construir sentidos dos textos e refletir sobre diferentes aspectos da vida e de sua realidade.

Buscamos demonstrar, também, que, a partir do gênero literário fábula, é possível produzir questionamentos em sala de aula, expandindo a temática para temáticas atuais e presentes nos diversos contextos do país, como a opressão da mulher pela sociedade. Os ganhos pelas reflexões sobre as fábulas e a moral e a leitura crítica trazendo a história para os seus próprios contextos são imensos, pois

entender o mundo como um conjunto de discursos faz muita diferença na maneira como nos comportamos diante do conhecimento, ou do poder/saber. Tal entendimento nos leva a perceber que as culturas, em suas perspectivas institucionalizadas e hegemônicas, conferem capital diferenciado a determinados valores, ações, produtos; que esse capital cultural é atribuído e não intrínseco a eles (JORDÃO, 2007, p. 20).

Entendemos que é papel da escola abordar assuntos polêmicos e contemporâneos, tendo em vista que língua e literatura são construtos da prática social e, por isso, a reflexão sobre e com esses tipos de textos são práticas de letramento crítico. Concluimos, portanto, que a literatura no ensino de LI aborda questões que contribuem para o aprendizado da LI e para a formação de leitores, quando concebida como processo discursivo e abordada numa perspectiva de letramento crítico.

Referências

AVERBUCK, Clara. *Feminismo pra quê*. Disponível em:

<<http://www.cartacapital.com.br/blogs/feminismo-pra-que/feminismo-para-leigos-3523.html>. Acesso em 04 jun. 2016.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Tradução de Maria Emsantina. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. *Orientações curriculares para o ensino médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

COELHO, Nelly Novaes. *Literatura infantil: teoria, análise, didática*. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2000.

CORACINI, Maria José. Leitura: decodificação processo discursivo...?. In: CORACINI, Maria José. (Org.). *O jogo discursivo na aula de leitura: língua materna e língua estrangeira*. Campinas: Pontes, 1995.

_____. A aula de leitura: Um jogo de ilusões. In: CORACINI, Maria José. (Org.). *O jogo discursivo na aula de leitura: língua materna e língua estrangeira*. Campinas: Pontes, 1995.

EAGLETON, Terry. *Teoria da literatura: uma introdução*. Tradução de Waltemir Dutra. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

EDMUNDO, Eliana Santiago Gonçalves. *Letramento crítico no ensino de inglês na escola pública: planos e práticas nas tramas da pesquisa*. Campinas: Pontes Editores, 2013.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Editora Autores Associados, 1988.

GALICIANI, Magda Etel; BASSO, Rosângela. *Literatura que ensina que ensina e encanta nas aulas de língua de língua inglesa: estudo de gênero textual fábula*. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2294-8.pdf>>. Acesso em: 28 fev. 2016.

GASPARINI, Edmundo. A interpretação de textos em língua estrangeira: entre a ideologia, a estrutura da linguagem e o desejo. In: BERTOLDO, Sérgio; CORACINI, Maria José (Org.). *O desejo da teoria e a contingência da prática: discursos sobre e na sala de aula (língua materna e língua estrangeira)*. Campinas: Mercado das Letras, 2003.

GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

JORDÃO, Clarissa; FOGAÇA, Francisco Carlos. Ensino de inglês, letramento crítico e cidadania: um triângulo amoroso bem-sucedido. *Línguas e Letras*. v. 8, n. 14, p. 79-105, jan./jun. 2007.

LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. 6. ed. São Paulo: Ática, 2000.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros Textuais: Definição e funcionalidade. In: BEZERRA, Maria; DIONÍSIO, Angela; MACHADO, Anna Rachel (Org.). *Gêneros Textuais e Ensino*. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

MULIK, Kátia. O uso de textos publicitários nas aulas de língua inglesa: explorando a intertextualidade. In: *III Jornada da Red Cobinco - Rede do Corredor Oceânico Norte de Comunicação*, Curitiba: 2011. Red Cobinco PUCPR, 2011.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. *Diretrizes Curriculares da Educação Básica: Língua Estrangeira Moderna*. Curitiba: SEED-PR, 2008.

_____. Livro didático público de língua estrangeira moderna do estado do Paraná: espanhol - inglês. Curitiba: SEED/PR, 2007. 2 ed. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/livro_didatico/lem.pdf>. Acesso em: 10 Ago 2016.

ROCHA, Ruth. *Minidicionário enciclopédico escolar Ruth Rocha*. São Paulo: Scipione, 2000.

The Fox and the Crow. Disponível em: <<http://www.bedtime.com/the-fox-and-the-crow/>>. Acesso em: 04 jun. 2016.

TORTATO, Caroline. *O livro didático público de inglês: uma análise a partir das diretrizes curriculares de língua estrangeira moderna do estado do Paraná*. 2010. 137 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010.

ZAPPONE, Mirian; WIELEWICKI, Vera. Afinal, o que é literatura?. In: BONNICI, Thomas; ZOLIN, Lúcia (Org.). *Teoria literária: abordagens históricas e tendências contemporâneas*. Maringá: Eduem, 2009.

WOODALL FILMS. *Timeless Tales: The Fox and The Crow*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hACpLj0_EiA>. Acesso em: 04 jun. 2016.