

O USO DE TEXTOS LITERÁRIOS EM LIVROS DIDÁTICOS DE INGLÊS¹

Renato Caixeta da Silva
CEFET-MG

RESUMO

Esse trabalho pretende mostrar o uso de textos literários proposto em livros didáticos de inglês elaborados a partir da abordagem comunicativa. Trata-se de uma pesquisa do tipo descrição focalizada (Larsen-Freeman & Long, 1991), que leva em conta quatro coleções de livros didáticos de inglês produzidos no exterior e usados no Brasil. Os dados mostram que textos são usados, quais habilidades são enfocadas quando esses textos são presentes e os tipos de atividades apresentadas para exploração dos textos comparadas com o que é proposto em obras que defendem o uso de literatura em aulas de língua estrangeira (Collie & Slater, 1990; Duff & Maley, 1992). Sugere-se que o professor assuma a postura de co-autor (Consolo, 1990) frente às propostas de autores de livros didáticos, tendo uma visão mais crítica quanto ao uso do material adotado.

Palavras-chave: texto literário, abordagem comunicativa, professor como co-autor, livro didático

APRESENTAÇÃO E OBJETIVOS

O livro didático é, no Brasil e em muitos países, elemento-chave e universal do ensino de língua estrangeira (Hutchinson & Torres, 1994), pois é a adoção de um livro didático que tem determinado conteúdo e metodologia a serem trabalhados. É, muitas vezes, o único recurso usado por professores, com o caráter de “autoridade do saber” (Souza, 1996:56). Por isso, esse elemento universal do ensino de língua estrangeira merece maior atenção por parte dos pesquisadores por ser essencial e benéfico, promovendo segurança, melhor estruturação da aula, e facilidade de planejamento tanto para o professor quanto para o aluno.

¹ Artigo baseado em Silva (1998), e na apresentação adaptada da pesquisa feita no I SILID (2007).

O advento da abordagem comunicativa de ensino de línguas abriu espaço para o uso de textos diversos em aulas de inglês como língua estrangeira através da inserção dos vários tipos textuais em livros didáticos, inclusive o texto literário. Este havia sido banido da sala de aula de inglês durante o domínio da visão estruturalista de ensino de línguas estrangeiras com a justificativa de ele nada contribuir para um ensino utilitário da língua em questão, e / ou por quebrar uma ordem instituída e necessária para a aprendizagem (Duff & Maley, 1992).

Muitos adeptos da abordagem comunicativa de ensino de línguas estrangeiras incentivam o uso do texto literário como mais um meio a ser usado para proporcionar aprendizagem e prática de uma língua, tanto no que se refere ao aspecto lingüístico em si quanto a aspectos extra-lingüísticos, incluindo aí os culturais (ver, por exemplo, Zyngier, 1997; Tolentino, 1996; Carter & McCarthy, 1995; Lazar, 1993; Duff & Maley, 1992; Collie & Slater, 1990; Brumfit & Carter, 1987; Widdowson, 1984).

A investigação aqui apresentada, do uso do texto literário no livro didático de inglês elaborado a partir da abordagem comunicativa, fruto de uma pesquisa para dissertação de mestrado desenvolvida na UFMG, procurou evidenciar que uso desse texto é proposto pelos autores de manuais didáticos. Constituíram objetivos dessa pesquisa:

a) objetivos gerais

- verificar a exploração dos textos literários no ensino de uma língua estrangeira - inglês, mostrando seu *status* na abordagem comunicativa a partir de um estudo descritivo focado na inserção desses textos em livros didáticos;
- estudar e classificar as atividades propostas a partir dos textos literários com relação à exploração de aspectos estruturais, lexicais, discursivos e culturais da língua, e quanto ao estímulo da criatividade do aluno na solução de problemas em inglês comparando com o que é proposto por DUFF & MALEY (1992), e COLLIE & SLATER (1990);
- proporcionar ao professor de inglês como língua estrangeira uma visão mais crítica do livro didático quando os autores propõem atividades a partir de textos literários.

b) objetivos específicos:

- identificar a proporção com que os livros didáticos elaborados com base nos pressupostos da abordagem comunicativa fazem uso do texto literário em inglês;
- identificar os gêneros literários mais usados (poema, narrativa, drama), relacionando-os ao tipo de atividade proposto para a sala de aula;
- classificar as atividades propostas para exploração de textos literários segundo autores já citados, e a partir dessa classificação, propor uma análise interpretativa dos dados obtidos.

Neste texto, são apresentados alguns dos resultados da pesquisa, focalizando uma das conclusões da pesquisa como um todo, ou seja, a ênfase do uso de textos literários para desenvolvimento de habilidade de leitura. Adota-se uma postura crítica com relação ao que é (ou era)² proposto nos livros utilizados na pesquisa. Vale dizer também que a pesquisa não se restringiu às atividades de leitura, mas abrangeu as múltiplas possibilidades de uso de textos literários para desenvolvimento das outras habilidades de compreensão oral, produção oral, produção escrita, desenvolvimento de vocabulário e de conhecimentos de gramática.

METODOLOGIA

Seguindo a orientação de Larsen-Freeman & Long (1991) para a descrição focalizada, foi confeccionada uma ficha (Figura 1) que serviu como instrumento de coleta de dados. Ali foi feito o registro de informações sobre os textos literários detectados e as atividades propostas para eles em quatro coleções de livros didáticos de inglês como língua estrangeira, publicadas e usadas em escolas diferentes na época. Foram considerados os volumes para níveis *elementary*, *pré-intermediate*, *intermediate* e *upper-intermediate*.

Foi necessária uma cópia da ficha para cada texto literário encontrado ao longo da coleta de dados. As informações sobre cada texto literário, tais como título, autor, época, gênero e a forma como se apresentava (integral ou parcial), além de informações a respeito da unidade e página do livro didático em que esse texto havia sido colocado

² Essa pesquisa aconteceu em 1998, e alguns dos livros já foram reeditados, textos substituídos ou subtraídos. Outros livros se mantêm sem ter sofrido qualquer alteração.

foram registradas para caracterizar o texto literário usado, e guiar melhor a tabulação dos dados.

Em seguida fez-se o registro de qual ou quais das quatro habilidades principais do ensino de uma língua estrangeira (“listening”, “speaking”, “reading” e “writing”)³ seria enfocada ao se fazer uso daquele texto, considerando ainda as possíveis ênfases ao estudo da gramática e ou do vocabulário. Como para cada texto poderiam ser enfocadas habilidades diferentes, esse fator foi também levado em conta. Os números, então, representam quantidade de vezes em que determinada (s) habilidade (s) era(m) mais ou menos enfocadas quando um determinado texto literário era proposto para exploração.

FICHA PARA AVALIAÇÃO DE TEXTOS LITERÁRIOS E ATIVIDADES PROPOSTAS PARA SUA EXPLORAÇÃO EM LIVROS DIDÁTICOS DE INGLÊS ELABORADOS A PARTIR DA ABORDAGEM COMUNICATIVA

INFORMAÇÕES SOBRE O TEXTO.

Título:

Autor:

Época (século, ano):

Gênero: <input type="checkbox"/> Poema	<input type="checkbox"/> Narrativa	<input type="checkbox"/> Drama
poema completo	conto integral	peça integral
trecho de poema	trecho de conto	trecho de peça
letra de música	trecho de romance	

INFORMAÇÕES SOBRE AS ATIVIDADES

Habilidade(s) a ser(em) desenvolvida(s): listening speaking reading
 writing vocabulary grammar

Tipo de atividade

³ Preferimos o uso dos termos em inglês como aparecem nos próprios livros didáticos.

I- Com base em LITTLEWOOD (1995):

1- () prática de estruturas: foco em operações estruturais

2- () pré-comunicativa : com foco em produção de formas linguísticas aceitáveis

3- () comunicativas: foco em uso da língua para negociação de significados

() atividade de comunicação funcional

() atividades de interação

social

(a) troca de informação com cooperação restrita

(a) interação aluno-aluno

(b) troca de informação com cooperação irrestrita

(b) interação aluno-

professor

(c) troca e processamento de informações

(d) processamento de informações

II- Com base em COLLIE & SLATER (1990)

() Atividades de Escrita: __ uso de conectivos __ resumo __ redação de diálogos
__ cartas __ escrita em balões __ poemas
__ escrita para outros meios de comunicação __ outros

() Atividades de compreensão auditiva e de leitura: __ grades para completar
__ ordenação de tarefas __ quebra-cabeça (reconstituição do texto) __ texto para
completar __ outros

() Atividades de Leitura: __ leitura paralela (de coisas sobre o texto em questão)

() Atividades Orais: __ leitura oral __ resumo oral __ múltipla escolha e explicação
da

escolha __ discussão baseada em questionários, grades ou exercícios

__ improvisos (alternativas para algum evento __ *role plays*

__ inferência de aspectos faltosos __ debates e opiniões

__ elaboração de ‘trailers’ __ adaptação para filme ou TV

III- Com base em DUFF & MALEY(1992)

() Reconstrução (restauração do texto à sua forma original ou a mais plausível):

__ organização de texto __ previsão de partes faltosas

__ reorganização da mecânica original (pontuação, paragrafação, versificação)

__ reorganização de *layout* __ separação de dois textos misturados __ *cloze*

__ decisão sobre personagens de diálogos __ reorganização de comentários do autor ou
narrador

() Redução (do texto removendo alguns de seus elementos):

remoção de itens gramaticais redução progressiva a zero remoção de partes
 remoção de marcadores de gêneros (elementos específicos de determinado gênero
ou espécies literária) remoção de personagens(envolvendo reescrita)

()Expansão (adição de elementos):

adição de itens gramaticais adição de trechos adição de personagens
 adição de eventos adição de eventos anteriores ou posteriores adição de versos
 adição de palavras ao título adição de notas ficcionais

()Substituição (de elementos do texto por outros):

itens gramaticais itens gramaticais e de vocabulário ao mesmo tempo
 vocabulário personagens ponto de vista
 uso criativo da imaginação (substituição de poema por prosa, de uma espécie por
outra, de um tom por outro)

()Correspondências (entre dois conjuntos de itens):

início e fim títulos e manchetes personagens e citações
 comentários de autores e lacunas fragmentos e diálogos
 gravuras e títulos ou excertos palavras e personagens
 mistérios e explicações textos e trechos de música

() Transferência de mídia (Transferência de informação de um texto, de um meio ou
formato para outro):

texto literário e outros textos (qual ou quais? _____)
 produção textual (do escrito para o oral)

() Seleção (escolha de acordo com algum critério ou propósito específico):

decisão sobre linhas/versos decisão sobre significados decisão sobre um
texto
 resumos textos para propósitos específicos
 competição de produção textual textos literários X textos não literários

()Ordenação (decisão sobre a ordem de textos ou itens do mais ao menos apropriado
para um determinado propósito:

formalidade literariedade contemporaneidade carga de vocabulário
 complexidade gramatical dificuldade interesse

() Comparações e Contrastes (observação de pontos de diferenças e ou semelhanças):

semelhanças e diferenças entre itens de vocabulário
 diferenças e semelhanças entre significados
 diferenças e semelhanças de modelos
 diferenças e semelhanças estéticas
 diferenças e semelhanças de entendimento e interpretações
 versões semelhantes e diferentes
 diferenças e semelhanças entre diferentes discursos

() Análises (fazendo análise minuciosa do texto):

contagem de itens lexicais e ou gramaticais exploração de uso de palavras

___ exploração de registros ___ colocações ___ discurso (aspecto pragmático)
___ intenções de personagens
OBSERVAÇÕES

Figura 1. Ficha desenvolvida para coleta de dados a respeito do uso de textos literários em livros didáticos de inglês.

As atividades foram classificadas com base em Collie & Slater (1990) e em Duff & Maley (1992), autores que apresentam sugestões de atividades variadas para o uso de textos literários em aulas de língua⁴. Porém, houve a necessidade de considerar também a possibilidade da ocorrência de outros tipos de atividades, e durante a coleta isso se mostrou de real valor. Como para um determinado texto havia, na grande maioria dos casos, mais de uma atividade explorando-o, várias atividades foram marcadas na ficha referente àquele mesmo texto. Por isso, os números referentes às atividades representam quantas vezes houve ocorrência de cada atividade.

A tabulação dos dados coletados obedeceu as seguintes etapas:

- 1) tabulação de dados por volume;
- 2) tabulação dos dados por coleção;
- 3) tabulação geral dos dados.

Como não constituiu objetivo dessa pesquisa comparar o uso feito de textos literários por diferentes autores de livros didáticos, apenas foi considerada a tabulação geral dos dados para análise e interpretação.

⁴ Num momento inicial da pesquisa, pensou-se em utilizar a classificação de Littlewood (1995) para atividades comunicativas, o que não se mostrou viável, e conseqüentemente foi abandonado. Este autor propõe uma classificação para atividades com foco no desenvolvimento de habilidades orais, não necessariamente para uso de textos literários.

DADOS E ANÁLISE

a) Informações sobre ocorrências de textos por níveis

VOLUME / NÍVEL	QUANTIDADE TOTAL DE TEXTOS LITERÁRIOS
“Elementary”	08
“Pre-intermediate”	10
“Intermediate”	21
“Upper-Intermediate”	19
TOTAL	58

Tabela 1: quantidade total de textos literários nos volumes dos livros didáticos pesquisados

Volumes Níveis		“Elementary”	“Pre-intermediate”	“Intermediate”	“Upper-intermediate”
POEMA	poema completo	0	2	5	5
	trecho de poema	0	0	0	1
	letra de música ⁵	4	2	1	1
NARRATIVA	conto integral	0	2	1	1
	trecho de conto	2	1	5	2
	trecho de romance	2	2	6	8
DRAMA	peça integral	0	0	0	0
	trecho de peça	0	1	1	1

Tabela 2: Distribuição de formas textuais literárias por volumes / níveis em livros didáticos.

⁵ Foi considerada a letra de música em separado do poema não musicado porque o fato de ser musicado é uma característica importante para a escolha do texto por parte de autores de livros didáticos, e que parece ser confirmado pelos dados. Considera-se letra de música como poema apenas por uma questão de forma.

As Tabelas 1 e 2 mostram que há uma preferência pelo uso de narrativas nos livros didáticos pesquisados, sendo que trechos de textos dessa natureza são mais explorados pelos autores de livros didáticos. Ao mesmo tempo, pode-se dizer que há uma desconsideração dos textos dramáticos, quase inexistentes nas coleções analisadas. O poema, por sua vez, tem uma frequência maior em níveis não iniciantes, estando as letras de músicas mais presentes em livros considerados “elementary”. A consideração maior da narrativa pode ser entendida por estar mais próxima de outros gêneros não literários, como a reportagem, por exemplo, talvez menos complicada de ser entendida como o poema. No entanto, essa visão revela uma idéia de que apenas com nível lingüístico mais avançado um aluno teria condições de ler tais textos, e assim são desconsideradas produções poéticas mais simples, de uso mais popular, de mais fácil compreensão, tão presentes em diferentes culturas quer de falantes de inglês quer de falantes de outras línguas.

Soma-se que as narrativas são, na sua maioria, trechos, os quais por si só podem ser vistos como mutilações do texto original. Carecem, portanto, de contextualizações (Cook, 1987) para que seja claro, no ato de leitura, o momento da história em que um determinado evento acontece. Essa preocupação, porém, não foi constatada com frequência na pesquisa.

b) As habilidades enfocadas

Habilidade	Vezes de Ocorrência
“reading”	41
“vocabulary”	33
“listening”	30
“speaking”	20
“writing”	11
“grammar”	11

Tabela 3: Enfoque das habilidades em vezes de ocorrência

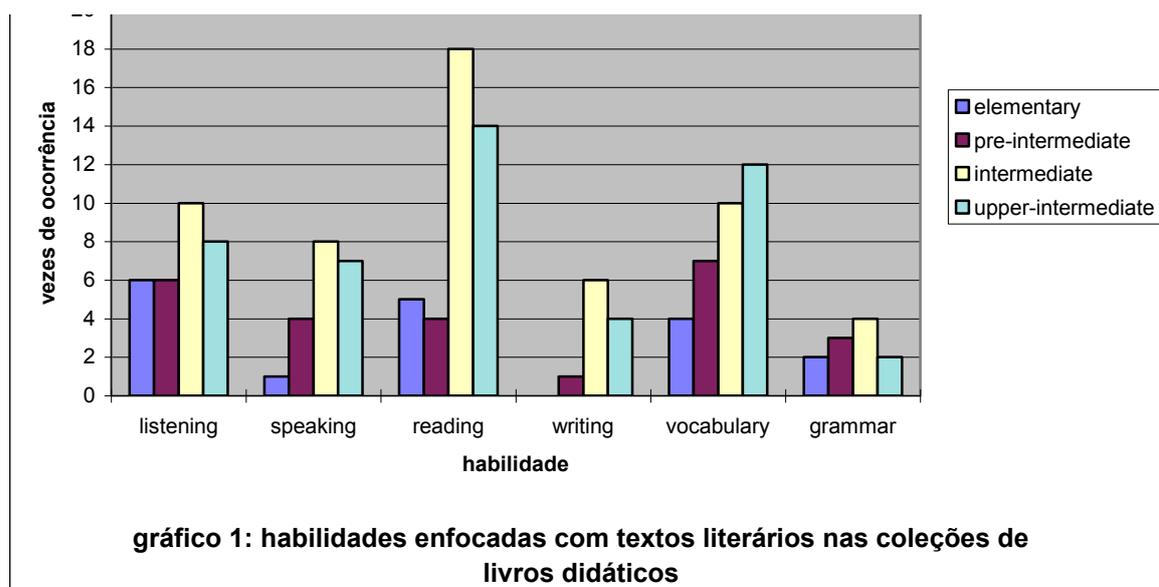


Gráfico 1. Habilidades com textos literários

A Tabela 3 e o Gráfico 1 acima mostram claramente a ênfase do uso de textos literários para desenvolvimento da habilidade de leitura e ensino de vocabulário. Sendo o texto literário escrito e publicado por um autor com a intenção de que esse texto seja lido, pode ser esperada a utilização deles para desenvolvimento da habilidade de compreensão escrita. Acresce-se que, dada a complexidade de textos literários, o conhecimento de vocabulário contido nesses textos tem sua importância. Porém, questiona-se a omissão de autores de livros didáticos em propor que haja desenvolvimento de outras habilidades como a escrita e a fala. Os dados referentes às atividades podem melhor mostrar que os textos literários, e mesmo aqueles em que a fala é de suma importância (o texto dramático, por exemplo) são utilizados em livros didáticos apenas para desenvolvimento de leitura.

Enfocar a experiência prévia do aluno e conhecimento de mundo pode ser mais interessante do que o ensino prévio de vocabulário segundo Tomlinson (1986). O aluno ao ler um texto literário em inglês deve considerar o texto pelo próprio texto, como defende Lajolo (1993), ao se referir ao ensino de língua materna e isso significa que a utilização de textos literários para desenvolvimento de leitura não tenha pretexto de se ensinar vocabulário, e sim de promover enriquecimento cultural e troca de experiências na língua estrangeira estudada. Dessa forma, ele pode servir não apenas às habilidades

de recepção, como também às habilidades de produção com a língua que está sendo aprendida. O ensino de vocabulário pode ser mais um foco, mas não deve ser o único.

A pouca utilização de textos literários para desenvolvimento de atividades de produção (oral e escrita) também leva a crer que ao aluno não é dada a chance de interferir, debater a respeito, produzir outros textos a partir dos textos literários contidos no livro didático.

c) As atividades

ATIVIDADES		“Elementary”	“Pre-intermediate”	“Intermediate”	“Upper-intermediate”
ATIVIDADES DE ESCRITA	uso de conectivos	0	0	0	0
	resumo	0	0	0	0
	redação de diálogos	0	0	0	1
	cartas	0	0	0	1
	escrita em balões	0	0	0	0
	poemas	0	2	2	1
	escrita para outros meios	0	0	0	1
	outros	0	1	9	2
ATIVIDADES DE COMPREENSÃO ORAL E DE LEITURA	grades para completar	0	0	0	0
	ordenação de tarefas	1	0	1	1
	quebra - cabeça	0	1	1	1
	texto para completar	2	2	2	2
	outros	4	5	11	15
ATIVIDADES DE		2	0	5	5

LEITUR A PARALE LA					
ATIVIDA DES ORAIS	leitura oral	1	2	4	3
	Resumo oral	0	1	2	0
	múltipla escolha e explicação desta	0	2	0	0
	discussão baseada em exercícios, grades e questionári os	2	0	13	10
	improvisos alternativo s	0	0	0	0
	role plays	1	0	0	1
	inferência de aspectos faltosos	0	0	3	1
	debates e opiniões	0	0	5	6
	elaboração de trailers	0	0	0	1
	adaptação para filme e tv	0	0	1	1
outros	1	0	0	0	

Tabela 4: Ocorrência de atividades que exploram textos literários por volume / nível, com base em Collie & Slater (1990), valores representando vezes de ocorrência.

A Tabela 4 mostra a ocorrência, nos livros didáticos pesquisados, de atividades propostas por Collie & Slater (1990) para uso de textos literários em aulas de inglês como língua estrangeira. Percebe-se que a ênfase em leitura verificada nos livros didáticos para exploração de textos literários ainda não mostra a exploração de textos através de atividades em que o aluno pudesse ter mais participação, ser mais ativo ao se relacionar com o texto. Ao contrário, as “outras” atividades, que foram as mais encontradas referem-se especificamente a questões a serem respondidas, atividades do

tipo verdadeiro ou falso, completar lacunas, compreensão de vocabulário, em suma, atividades de verificação de entendimento do conteúdo do texto, dos eventos da narrativa em questão na maioria dos casos. Mesmo as atividades orais do tipo “discussão baseadas em grades e questionários” acontecem ou podem ser sugeridas tendo as perguntas da seção “comprehension questions” em muitos livros. As produções orais, então, podem se resumir à correção / leitura oral das repostas dos alunos.

Com base em Duff & Maley (1992), foi verificada a ocorrência de atividades sugeridas por tais autores, seguindo o que eles chamam de “Dez procedimentos para desenvolvimento de atividades de uso da língua”(p.157), apresentados como *appendix* da publicação consultada. Segundo os próprios autores são esses os princípios que perpassam as atividades apresentadas por eles como sugestões para professores:

a) reconstrução: ao aluno é proposto restaurar o texto à sua forma original ou à forma mais plausível;

b) redução: ao aluno é proposto reduzir o texto removendo algum ou alguns de seus elementos;

c) expansão: ao aluno é proposto adicionar certos elementos ao texto;

d) substituição: ao aluno é proposto substituir determinado elemento ou elementos do texto por outros;

e) correspondência: ao aluno é proposto correlacionar dois conjuntos de itens com base no texto;

f) transferência de mídia: ao aluno é proposto transferir informações de um texto, de um meio ou de um formato para outro;

g) seleção: ao aluno é proposto escolher e selecionar textos de acordo com um determinado critério;

h) ordenação: ao aluno é proposto decidir sobre a ordem de textos ou itens, do mais ao menos apropriado para um determinado propósito;

i) comparação e contrastes: ao aluno é proposto observar pontos de diferenças e ou de semelhanças dentro de um texto ou entre textos diferentes;

j) análise: ao aluno é proposto fazer análise minuciosa do texto de acordo com algum critério.

O espaço desse artigo não permite reproduzir a tabela com informações baseadas na classificação acima, mas está disponível em Silva (1998).

Os dados da pesquisa mostram a grande ausência da maioria de atividades dos tipos acima descritos, principalmente aquelas em que seria dada ao aluno a oportunidade de interferir numa produção literária, acrescentando elementos, retirando-os, substituindo, ou transferindo as informações daquele texto para outras formas de produção. Esta última, tão comum nos dias atuais em que peças teatrais, romances e contos são transformados em filmes, minisséries e telenovelas, pouquíssimas vezes foi detectada na pesquisa. Ressalta-se a ausência maior dessas atividades nos livros de níveis iniciantes, deixando a entender que o aluno desse nível não é capaz de criar usando a língua que ele está tentando aprender. As atividades de correspondências foram encontradas muitas vezes relacionadas ao entendimento do vocabulário dos textos, demonstrando mais uma vez a ênfase em leitura e aquisição de léxico, desconsiderando elementos dos próprios textos em si: estrofes, versos, personagens, cenários, visões de mundo, ou até mesmo ilustrações, nomes de autores, ou outras informações pertinentes. Essa ênfase no vocabulário, muitas vezes com atividades que antecedem a leitura do texto para que o aluno não sinta dificuldade durante o ato de ler, enfatiza a crença de que é muito difícil (e para alguns professores, impossível) para um aluno de inglês ler textos literários.

As atividades de produção oral (“speaking”), embora possam ser mais numerosas que as de produção escrita (“writing”), na maioria das vezes são discussões baseadas em exercícios e questionários, mas com a ênfase maior na compreensão do texto escrito ou gravado, o que muitas vezes pode ser desenvolvido como correções de perguntas já respondidas por escrito previamente. Atividades de improvisos, ou de “role plays”, que envolvem a criação espontânea do aluno não são propostas. Debater e opinar sobre um texto literário também só é proposto ao aluno em volumes “intermediate” e “upper-intermediate”, reforçando, assim, que ele só poderá ter contato mais expressivo com o texto literário ou falar sobre ele após 160 ou 240 horas de curso, dependendo da coleção adotada. Ao aluno também não é dada a chance de ordenar textos quanto ao seu grau de interesse ou de dificuldade, ou quanto a outros aspectos referentes a ele (texto), um tipo de atividade que pode desenvolver sua conscientização literária (Zyngier, 1997) e lingüística. Carter & Long (1987) defendem que atividades desse tipo podem promover discussão entre alunos ou entre alunos e professor, permitindo a expressão de idéias, impressões e sentimentos. Aliás, não é enfatizado um

trabalho que desenvolva a percepção dos recursos lingüísticos por efeitos estilísticos produzidos a partir da leitura de textos literários (Zyngier, 1997). Portanto, não se propõe trabalhar com o específico do texto literário que é a invenção com e a partir da língua, ou o que Zyngier (1997) chama de “manipulação lingüística” do texto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O fato de o texto literário estar presente em livros didático e, com isso, no ensino de inglês como língua estrangeira, já é um avanço permitido pela abordagem comunicativa do ensino de línguas. Diferente das visões predominantes no passado, ler e traduzir um texto literário não são mais os objetivos de sua inserção no ensino de inglês, nem este texto é mais visto como modelo ideal de uso da língua, ou ainda encarado com exaltação patriótica. Ao contrário, o texto literário é atualmente encarado e reconhecido como uma das formas de uso da língua que se presta a fins didáticos, um recurso a mais para a promoção do uso da língua através de um recurso autêntico.

Como mostrado, os autores dos livros didáticos usados na pesquisa propõem o uso do texto literário com a preocupação de desenvolver prioritariamente a leitura / recepção. O texto ainda parece ser visto como algo de difícil acesso ao aluno, e alterá-lo não é permitido. Também ao aluno não é dada a chance de criar com a linguagem do texto literário, ou a partir dos textos literários. Indo mais além, muito do que é proposto por vários autores a respeito do uso do texto literário em aulas de inglês como língua estrangeira ainda não foi (ou havia sido) assimilado ou considerado pelos autores de livros didáticos utilizados na pesquisa aqui apresentada.

Muitos defendem que o texto literário, em aulas de inglês como língua estrangeira, pode servir a outros fins que não só a leitura, não a descartando. Esse texto pode servir para desenvolvimento e execução de outras atividades envolvendo o uso criativo com a língua estudada, e podem permitir a interação aluno-aluno e aluno-professor. O uso do texto como pretexto é condenado por Lajolo (1993) no contexto de ensino de língua materna, mas não se pode deixar de considerar que, no ensino de línguas em geral, existe a possibilidade de tais textos poderem servir para algo mais do que apenas o desenvolvimento da habilidade de leitura.

Nos livros de inglês pesquisados já foi detectada essa tendência, ainda que tímida. Por isso, cabe ao professor, ao se deparar com um texto literário quando estiver usando o livro didático assumir a posição de co-autor (Consolo, 1990), assumindo a responsabilidade de adaptar as atividades ou de substituir textos e atividades quando julgar necessário. O professor não pode se limitar a apenas adotar um livro didático e segui-lo fielmente. Como sugere Ur (1996), o professor de inglês como língua estrangeira, ao adotar um livro didático, não deve ter a preocupação de segui-lo fielmente, e o mesmo pode ser entendido de maneira mais específica quando se tratar do uso de textos literários propostos pelos autores do livro adotado.

REFERÊNCIAS

- Brumfit, C. & Carter, R. (1987). *Literature and language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Carter, R. & McCarthy, M. (1995). Discourse and Creativity: bridging the gap between language and literature. In.: G. Cook & B. Seidlhofer. *Principles and practice in applied linguistics*. 303-321. Oxford: Oxford University Press.
- Carter, R. & Long, M. (1987). *The web of words - exploring literature through language*. Cambridge. Cambridge University Press.
- Collie, J. & Slater, S. (1990). *Literature in the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Consolo, D. A. (1990). *O livro didático como insumo na sala de aula de língua estrangeira (inglês) na escola pública*. Campinas: UNICAMP. (Dissertação de Mestrado)
- Cook, G. (1987). Texts, extracts and stylistic texture. In.: C. Brumfit & R. Carter. *Literature and language teaching*. 150-166. Oxford: Oxford University Press.
- Duff, A & Maley, A. (1992). *Literature: a resource book for teachers*. Oxford: Oxford University Press.
- Hutchinson, T. & Torres, E. (1994). The textbook as an agent of change. *ELT Journal*, 48 (4).

- Lajolo, M. (1993). O texto não é pretexto. In: R. Zilberman (org.) *Leitura em crise na escola - as alternativas do professor*. 51-62. 11ª ed. Porto Alegre: Mercado Aberto.
- Larsen-Freeman, D. & Long, M. (1991). *An introduction to second language acquisition research*. Londres, Nova Iorque, Longman.
- Lazar, G. (1993). *Literature and language teaching: a guide for teachers and trainers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- _____ (1994). Using literature at lower levels. *ELT Journal*, 48 (2), 115-124.
- Littlewood, W. (1995). *Communicative language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Silva, R. C. da. (1998). *O uso de textos literários em livros didáticos de inglês elaborados a partir da abordagem comunicativa*. Belo Horizonte, Faculdade de Letras, UFMG, 1998.
- Souza, D. M. de. (1996). Autoridade, autoria e o livro didático. *Contexturas - ensino crítico de Língua Inglesa*, 3, Taubaté: APLIESP. p.55-60.
- Tolentino, M. V. F. (1996). O texto literário no ensino de Língua Inglesa. In.: V. L. M. De O. Paiva (org.) *Ensino de Língua Inglesa: reflexões e experiências*. 177-190. Campinas: Pontes.
- Tomlinson, B. (1986). Using poetry with mixed ability language classes. *ELT Journal*, 40, 33-41.
- Ur, P. (1996). *A course in language teaching: practice and theory*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Widdowson, H.G. (1990). *Teaching language as communication*. Oxford, Oxford University Press.
- _____ (1984). *Explorations in applied linguistics 2*, Oxford: Oxford University Press.
- Zyngier, S.(1997). Pelo ensino da literatura em língua estrangeira - um breve manifesto. *Revista de Divulgação Cultural* , 61, janeiro - abril, p 60.
- _____ (1997). Conscientização literária: novos caminhos para o inglês no segundo grau. In.: *Forum Deutsch*, 2, 1, 75-79.

O AUTOR

Renato Caixeta da Silva é Mestre em Letras / Lingüística Aplicada pela Faculdade de Letras da UFMG e Doutorando em Letras / Estudos da Linguagem pela PUC-Rio. É Professor de Inglês do CEFET-MG.