

A presença da língua inglesa em textos didáticos e paradidáticos das séries iniciais do ensino fundamental brasileiro.

Maíra Sueco Maegava Córdula¹, Maria Flávia de Figueiredo Pereira Bollela²

¹Universidade de Franca (UNIFRAN) – msmcordula@aluno.unifran.br

²Universidade de Franca (UNIFRAN) – Cx. Postal 82 –14.404-600 – Pq. Universitário
Franca – SP – Brasil

***Abstract.** The objective of this paper is to discuss the presence of foreign words, in this case, English words in texts from textbooks and readers whose main audience is the primary school student in the Brazilian system of education. Our reading will have its theoretical basis on principles and procedures of the French School of Discourse Analysis. We believe that there must be a discursive formation that allows the use of English words in texts addressed to Brazilian speakers. Therefore, it is interesting to observe this discursive formation and the ideological formation associated with it. Finally, by showing the meaning effects produced by the texts analyzed, it will be confirmed that the language usage is not natural.*

***Keywords.** Discourse Analysis, textbooks, readers, the English language, primary school.*

***Resumo.** Este trabalho tem por objetivo discutir a presença da língua estrangeira, no caso, a língua inglesa, em textos didáticos e paradidáticos cujo público-alvo seja os alunos das séries iniciais do ensino fundamental brasileiro. Tendo a análise do discurso de linha francesa como pressuposto teórico no qual fundamentaremos nossa análise, buscaremos investigar a formação ideológica e discursiva dos textos em questão, pois consideramos que, para que vocábulos da língua inglesa sejam enunciados em textos destinados a falantes do português brasileiro, é preciso que se tenha uma formação discursiva que permita o uso desses vocábulos estrangeiros. Portanto, interessa-nos observar essa formação discursiva. Finalmente, buscaremos evidenciar as relações de sentido para o uso da língua inglesa que podem ser produzidas nestes textos, demonstrando, como já dito pelos estudiosos da AD, que o uso da língua não é natural, não é neutro.*

***Palavras-chave.** Análise de discurso, textos didáticos, textos paradidáticos, língua inglesa, ensino fundamental.*

Introdução

Este artigo tem por objetivo discutir a presença da língua inglesa em textos didáticos e paradidáticos das séries iniciais do ensino fundamental brasileiro. Como professora de inglês, me questionava sobre como o inglês era conhecido pelas crianças antes da 5ª. série do Ensino Fundamental quando a disciplina de língua estrangeira é

obrigatória e, em muitos casos, há a escolha pelo estudo da língua inglesa. Procuramos, portanto, observar como essa língua aparecia em textos formais aos quais os alunos das séries iniciais do Ensino Fundamental brasileiro poderiam ter acesso.

Com o intuito de realizar a tarefa proposta, apresentaremos a leitura que fizemos a partir de um texto didático e um texto paradidático. Os textos didáticos foram retirados do livro didático de língua portuguesa referente à segunda série do ensino fundamental: *Projeto Presente: Língua Portuguesa* da Editora Moderna. O texto paradidático escolhido foi a crônica “A Bola” de Luis Fernando Veríssimo integrante do livro *Comédias para se ler na escola* e também da nova edição do livro didático supracitado.

Esta tarefa se torna importante pelo fato de a língua inglesa ser considerada, no sistema educacional atual, como a língua hegemônica na disciplina de língua estrangeira cuja obrigatoriedade inicia-se na quinta série do ensino fundamental. A preocupação com a aparente naturalidade no uso da língua inglesa desde as séries iniciais deve promover uma reflexão maior sobre a arbitrariedade da língua e das escolhas que fazemos ao usá-la. Pretendemos, então, observar neste trabalho como a língua inglesa aparece e funciona nos textos analisados.

Utilizaremos o aparato de análise da perspectiva teórica da Análise de Discurso de linha francesa, levando em conta suas considerações sobre a formação discursiva, as condições de produção, o interdiscurso – aspectos que são pertinentes ao corpus trabalhado. Faremos uma citação especial com relação ao gênero dos textos. Devemos tratar, finalmente, dos efeitos de sentido provocados pelos vocábulos ingleses presentes nos textos em questão.

Texto didático

Para a análise em textos didáticos escolhemos o livro *Projeto Presente* de língua portuguesa referente à segunda série do ensino fundamental. O livro é da Editora Moderna e suas autoras são: Luzia Fonseca Marinho, Elody Nunes Moraes e Graça Branco. O livro foi publicado pela primeira vez em 2000 e reeditado em 2004. Portanto, podemos levantar as seguintes condições de produção relevantes para a leitura que estamos fazendo:

Nesse momento, devemos destacar o que são as condições de produção. De acordo com Eni Orlandi (2003b, p. 30): “Elas compreendem fundamentalmente os sujeitos e a situação.”

As condições de produção no sentido amplo do texto analisado podem ser listadas como apresentamos a seguir:

- -escrito no século XXI, na era da globalização; (formar um cidadão do mundo);
- -escrito após a publicação do PCNs para a educação básica que postulam a supremacia da formação do cidadão sobre a aprendizagem conteudista (o conteúdo se divide em três categorias nos PCNS - conteúdos conceituais, conteúdos procedimentais e conteúdos atitudinais)

Das condições de produção, no sentido estrito, do texto didático escolhido, podem ser destacadas as seguintes:

- -o sujeito locutor é um educador, portanto sua imagem se constitui do dever saber e dever ensinar melhor;
- -o sujeito interlocutor é um educando criança, sua imagem é de um aprendiz que não sabe e deve ser levado a saber.

Além disso, as condições de produção ainda incluem mais um item: o interdiscurso, pois a memória é ativada na produção do discurso. Nesse sentido, o interdiscurso pode ser entendido como o que pode e deve ser dito, mas que já foi esquecido (cf ORLANDI, 2003b, p.30-34).

Podemos destacar, então, uma região interdiscursiva em que se debatem discursos sobre a globalização, i.e., a interação do indivíduo com o mundo todo e não só com sua região, a necessidade de se inteirar de assuntos diversos de seu contexto imediato. O cidadão que se busca formar não é um cidadão qualquer, mas sim um cidadão do mundo. A relação educador-educando, na nossa memória discursiva, traz a idéia de que um deve ensinar para que o outro aprenda, i.e., é preciso explicitar o novo e pedir para que o aluno o reconheça e o utilize.

A partir das condições de produção, já podemos dar significado a uma característica da língua inglesa no texto didático: ela aparece só na forma de substantivos. Notaremos, mais adiante, que isso se dá primordialmente pela necessidade de explicar um novo vocábulo supostamente desconhecido ao aluno.

Na página 204 do livro didático analisado, há o seguinte trecho extraído da introdução de uma atividade de leitura de uma página de chat da internet: “Você já participou de um bate-papo pela internet? Esse bate-papo é chamado de *chat*, que é uma forma de conversa por meio de computadores ligados à internet.” (MARINHO; MORAES; BRANCO, 2004, p. 204) Neste trecho, o autor apresenta um vocábulo ‘chat’ (em itálico) e o define “esse bate-papo” e “é uma forma de conversa por meio de computadores ligados à internet”. Notamos uma necessidade de explicar um conteúdo novo: ‘chat’.

Essa preocupação com a definição dos vocábulos de origem inglesa também pode ser notada no seguinte trecho da página 207, que faz parte do questionário de interpretação do trecho do chat retirado da internet: “a) Qual é o *e-mail* de [=^.^=]? b) O que é um *e-mail*?” (MARINHO; MORAES; BRANCO, 2004, p. 207)

Voltando ao exemplo da página 204, ainda podemos notar que o autor utiliza-se do itálico ao introduzir a palavra ‘chat’, mas não ao usar a palavra ‘internet’. Isso nos chama a atenção por ambas terem origem inglesa e serem de uso comum na linguagem da informática. Averiguamos também que ambas já foram dicionarizadas e ambas são consideradas estrangeirismos na norma culta. Resta-nos, então, a pergunta: por que ‘chat’ foi usada em itálico e ‘internet’, não?

Essa prática do uso de itálico aparece em outros trechos do texto: assim como as outras palavras analisadas, ‘e-mail’ também já foi dicionarizada e também é considerada um estrangeirismo. Neste momento, poderíamos pensar que o autor usa o itálico em palavras que está apresentado o conceito, ou seja, a nova informação oferecida pelo livro didático, enquanto não o usaria com palavras que pressupõe que o aluno de segunda série do Ensino Fundamental brasileiro conhece. Notamos que os vocábulos ‘chat’ e ‘e-mail’ foram definidas e ‘internet’ não.

Porém, esta tese é contrariada no seguinte trecho da página 215: “Visite o *site* dos correios e conheça como é o serviço postal: www.correios.com.br.” (MARINHO; MORAES; BRANCO, 2004, p. 215). Notamos que a palavra ‘site’ está em itálico, mas não é definida como as outras. A sigla ‘www’ de origem inglesa não aparece em itálico.

Na mesma página, a palavra ‘chat’ aparece novamente e ainda em itálico como em outros trechos do livro, assim como a palavra ‘internet’ que não aparece nenhuma vez em itálico. Confira: “Se sua escola tem computador com acesso à internet, organize com a ajuda do professor um *chat*, como o mostrado no texto de Roger Mello.” (MARINHO; MORAES; BRANCO, 2004, p. 215).

A partir disso, podemos concluir que o autor cria uma regularidade para o uso do itálico e do não uso do itálico na tentativa de mostrar o estrangeirismo de algumas palavras, mas acaba não o fazendo, pois deixa de lado outras palavras que também têm as mesmas características. Lembremo-nos ainda de que o material didático com sua função de ensinar e no contexto da escola deve utilizar a norma culta primordialmente, portanto o não uso da mesma significa. Há controvérsias sobre qual seria essa norma culta, mas para nossa análise nos apoiaremos nas normas de redação jornalística por acreditar que, no momento, elas representam um conjunto de normas que é respeitado como forma de comunicação na sociedade. No Manual de redação e de estilo de *O Estado de São Paulo*, pede-se que se evite o estrangeirismo. Caso isso não seja possível, ele não deve aparecer em destaque, mas no corpo do texto – o que não foi feito nos trechos acima apontados. (cf. MARTINS, 1997, p. 209-210). Portanto, elementos do gênero didático (uso primordial da norma culta) também se tornam importantes para a leitura que estamos fazendo.

Nesse ponto, é preciso lembrar que o termo formação discursiva é um termo muito discutido na AD e para essa leitura aproveito a proposta de Baronas:

Acredito que seja possível pensar numa articulação entre formação discursiva e o conceito de gênero do discurso, visto que essa articulação possibilita mostrar que uma formação discursiva possui uma autonomia dependente tanto das instituições a partir das quais os discursos são produzidos quanto do gênero, isto é, aquilo que pode e deve ser dito, sofre uma espécie de regulação, de *contrainte*, tanto do gênero discursivo quanto do posicionamento institucional dos sujeitos (BARONAS, 2004, p.60)

Neste texto, Baronas critica o fato de a FD ser regulada só pelas FI e como essa visão submete o sujeito à ideologia somente, portanto ele defende essa articulação de gênero e FD, pois esse gesto de interpretação que relaciona as FD e os gêneros de discurso igualmente permite não só compreender as condições ideológicas, mas outras como as condições lingüísticas, composicionais e temáticas dos discursos em análise. (cf. BARONAS, 2004, p. 61)

Passemos, então, à Formação Discursiva. Orlandi (2003, p. 125), no livro *A linguagem e seu funcionamento*, afirma: “Pêcheux diz que o fato de pertencer a uma ou outra formação discursiva muda o sentido de uma palavra.(...) Eu poderia dizer que essa é uma visão de fora para dentro (da ideologia para a linguagem). Invertendo agora a perspectiva, eu diria de dentro para fora – que há marcas formais que caracterizam as formações discursivas.” As marcas formais que destacamos no uso de vocábulos de

origem inglesa no texto didático em questão são os substantivos e o uso do itálico. Eles apresentaram o inglês como conhecimento novo ao aluno (definição), conhecimento prévio do aluno (não destacado) ou estrangeirismo (destacado).

Qual é, então, o sentido de destacar o estrangeirismo? Ao fazer isso, o autor apaga a origem inglesa de algumas palavras enquanto salienta essa origem estrangeira de outras, mostrando um embate entre o discurso que apresenta o novo (destaca) e que nega o novo (apaga). Podemos observar que no texto didático cuja principal função é informar o leitor, ensiná-lo, há um embate entre o discurso da língua inglesa como a língua hegemônica atual e o discurso da manutenção da identidade brasileira através do uso da língua portuguesa e não de outra. Desta forma, apaga-se, às vezes, a presença de vocábulos da língua estrangeira buscando incorporá-los à língua mãe e, às vezes, destacam-se essas palavras buscando salientar sua presença, seu estranhamento. A partir disso, podemos concluir que há um espaço interdiscursivo no domínio da norma culta que permite ao escritor incorporar vocábulos de origem inglesa específicos (da linguagem da informática, por exemplo) aos textos de língua portuguesa, já que esta é a língua da comunicação atual. Mas, ao mesmo tempo, há o discurso ainda presente da defesa da língua portuguesa contra os estrangeirismo que permite ao escritor que destaque essas palavras, mesmo que suas correspondentes na língua portuguesa não sejam usadas com frequência. Além disso, é preciso destacar que os vocábulos de origem inglesa são definidos, explicados não com relação à sua origem, mas com relação à sua função na linguagem cibernética. Sua origem só é destacável pelo uso do itálico.

Esse embate entre os discursos do inglês como língua hegemônica e a defesa da língua nacional contra os estrangeirismos remetem ao fato de os limites da FD não serem claros e ao seu caráter heterogêneo. Mussalim, ao descrever as concepções do terceiro estágio da AD, observa:

Os diversos discursos que atravessam uma Formação discursiva não se constituem independentemente uns dos outros para serem, em seguida, postos em relação, mas se formam de maneira regulada no interior de um interdiscurso. Será a relação interdiscursiva, portanto, que estruturará a identidade das formações discursivas em questão. (MUSSALIM, 2001, p.120)

A partir da análise feita com os textos didáticos escolhidos, sentiu-se necessária a análise de textos paradidáticos para uma melhor compreensão das implicações de gênero no gesto de leitura realizado.

Texto paradidático

O texto que analisaremos é a crônica “A bola” de Luis Fernando Verissimo, extraído do livro *Comédias para se ler na escola* do mesmo autor e organizado por Ana Maria Machado. O livro é da editora Objetiva e foi publicado em 2001. O texto também é encontrado no livro didático que estamos analisando.

Na crônica em questão, o autor conta a história do pai de um garoto que lhe dá uma bola de presente, lembrando de quando ganhou sua primeira bola e esperando o mesmo entusiasmo de seu filho ao receber o presente. O pai nota que o filho esperava algo mais interessante que pudesse ser ligado, que fizesse algo. Ele observa que o filho tem grandes habilidades para jogar videogame e conclui que talvez fosse melhor que a

bola viesse com um manual de instrução. “Mas em inglês, para a garotada se interessar.” (VERISSIMO, 2001, p. 42).

Há no conto uma disputa velada entre o passado e o presente, entre a nostalgia e saudosismo do pai e a aceitação da modernidade presente. Podemos separar alguns episódios do conto da seguinte maneira:

Tabela 1. Nostalgia versus modernidade na crônica “A bola”

NOSTALGIA/PASSADO	MODERNIDADE/ PRESENTE
“Lembrando o prazer que sentira ao ganhar a sua primeira bola do pai.”	“...o que os garotos dizem hoje em dia...”
“Agora não era mais de couro...”	“- Como é que liga?(...) Não tem manual de instrução? (...) O que é que ela faz?”
“O pai começou (...) a pensar que os tempos são outros. Que os tempos são decididamente outros.”	“...manejando os controles de um videogame. Algo chamado <i>Monster Ball</i> ...”
“Conseguiu equilibrar a bola no peito do pé, como antigamente...”	“...uma bola em forma de <i>blip</i> eletrônico.”
	“O garoto era bom no jogo. Tinha coordenação e raciocínio. Estava ganhando da máquina.”
	“Talvez um manual de instrução fosse uma boa idéia, pensou. Mas em inglês, para a garotada se interessar.”

Notamos que o passado é marcado pelo brinquedo ‘bola’ e o presente, o moderno, pelo ‘videogame’. E não é apenas um videogame comum, mas um com um nome em inglês. Podemos concluir que a presença do inglês, neste texto, caracteriza o corte entre o passado e o presente. Pode-se dizer que há o uso do recurso estilístico de metonímia, o videogame representa o tempo presente.

Ainda é importante observar que as palavras em inglês usadas neste texto são da classe dos substantivos, portanto nomeiam: a) o tipo de brinquedo: ‘videogame’; b) o brinquedo: ‘Monster Ball’; e c) uma característica do brinquedo: ‘blip’. O uso do itálico neste texto, diferentemente do uso no texto didático, aparece como marca da palavra inglesa incorporada ao texto em língua portuguesa, sendo que todas elas não são usadas comumente no português. A palavra ‘videogame’, que seria um estrangeirismo, não é marcada pelo itálico, evidenciando seu pertencimento à língua portuguesa.

Neste caso da crônica – cuja finalidade primordial não é ensinar e dar informações, mas sim, promover a reflexão sobre um determinado acontecimento – a presença de vocábulos ingleses se dá para marcar a sua presença no dia-a-dia das crianças nos tempos atuais. Sua presença é possível devido à formação discursiva da importância da língua inglesa na atualidade como língua hegemônica. Porém, em outros tempos essa marca seria outra, quando a modernidade pudesse ser marcada por outro discurso que não o da língua inglesa como língua hegemônica.

Conclusão

Procuramos, neste artigo, efetuar uma leitura da presença da língua inglesa nos textos didáticos e paradidáticos a partir da contribuição dos aparatos teóricos da AD de linha francesa como praticada no Brasil e também pela articulação da noção de formação discursiva com a de gênero discursivo de Bakhtin. Dessa maneira, podemos compreender os sentidos do uso da língua inglesa em textos que não têm o objetivo exclusivo de ensinar a língua inglesa, como também podemos refletir sobre a presença ideológica do inglês no Brasil nos dias atuais.

Para concluir, gostaria de acrescentar a afirmação de dois teóricos já citados no artigo que reforçam a contribuição das noções de condições de produção, interdiscurso, formação discursiva e gêneros para que se construam os sentidos.

A noção de formação discursiva ainda que polêmica (...) permite compreender o processo de produção dos sentidos, a sua relação com a ideologia e também dá ao analista a possibilidade de estabelecer regularidades no funcionamento do discurso. (ORLANDI, 1999, p. 43)

Além do posicionamento ideológico, os elementos que constituem o gênero possibilitam uma espécie de trajeto de interpretação para o sujeito. (BARONAS, 2004, p. 57).

Referências Bibliográficas

- BARONAS, Roberto L. Formação discursiva em Pêcheux e Foucault: uma estranha paternidade. In: SARGENTINI, Vanice; NAVARRO-BARBOSA, Pedro (org). *Foucault e os domínios da linguagem: discurso, poder, subjetividade*. São Carlos: Claraluz, 2004.
- MARINHO, Luzia Fonseca; MORAES, Elody Nunues; BRANCO, Graça. *Projeto presente: língua portuguesa (2ª. série do ensino fundamental)*. 2 ed. São Paulo: Moderna, 2004.
- MARTINS, Eduardo Lopes. *Manual de redação e estilo de O Estado de S. Paulo*. 3 ed. São Paulo: O Estado de S. Paulo, 1997.
- MUSSALIM, Fernanda; BENTES; Anna Christina (orgs). *Introdução à lingüística: domínios e fronteiras, volume 2*. São Paulo: Cortez, 2001.
- ORLANDI, Eni P. *A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso*. 4 ed. Campinas, SP: Pontes, 2003a.
- _____. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. 5 ed. Campinas, SP: Pontes, 2003b.
- VERISSIMO, Luis Fernando. A Bola. In: VERISSIMO, Luis Fernando. *Comédias para se ler na escola*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001. p. 41-42.