

# PCN's e Multieducação: Reflexões sobre Leitura em Língua Estrangeira (LE) nos Documentos Oficiais do Ensino Fundamental.

Rafael dos S. Lazaro<sup>1</sup>

**Resumo:** O trabalho reflete sobre o espaço reservado para a leitura em língua estrangeira dentro de dois documentos oficiais: os PCN's, do MEC, e o Multieducação, da Secretaria de Educação do Rio de Janeiro. Essa reflexão enfoca a maneira como o professor, texto e aluno são referidos como sujeitos na interação que se estabelece em sala de aula. Examina também a existência ou não de referência a recursos metodológicos nos dois documentos, de uma orientação para o trabalho dos docentes, em busca de um ensino sobre diretrizes comuns no nível fundamental. Nesse caminho, buscamos discutir a forma como o ensino de leitura aparece na realidade do ensino LE nas escolas municipais cariocas. Revemos mudanças nas antigas crenças metodológicas de ensino de LE e buscaremos destacar o esforço encontrado nos citados documentos em busca do reconhecimento do aluno como sujeito efetivo da interação que ocorre na sala de aula.

## 1) Introdução

A diversidade brasileira é umas das características que mais atraem olhares curiosos por descobrir o que guarda um país com dimensões continentais como o nosso. Essa diversidade se reflete em diferenças culturais de todos âmbitos: na música, língua, dança e outras diversas manifestações. As salas de aula não se afastam dessa realidade plural. Dentro delas, existem sujeitos, alunos, professores, coordenadores e toda uma organização responsável pelo resultado obtido no processo de ensino.

Em busca de convergências nesse trabalho de ensino-aprendizagem, os governos (federal, estadual e municipal) trabalham com documentos que têm como objetivo nortear os currículos e seus conteúdos mínimos, como apresenta o artigo 9º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). O mesmo artigo ainda afirma ser essa uma competência da União em colaboração com os estados, Distritos Federal e Municípios. Dentro dessa perspectiva temos, norteador nossa sala de aula, a já citada LDB e os *Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN): terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental – Língua Estrangeira* (MEC, 1998) (doravante citados apenas como PCN) como documentos de abrangência nacional. No município do Rio de Janeiro ainda temos o *Multieducação* que, em conjunto com os já citados documentos federais, propõe e norteia um trabalho com cada disciplina dentro das escolas municipais. É importante destacar que essas propostas servem de parâmetros, mas devem ser adaptadas aos objetivos da escola, logo ao seu projeto político pedagógico, respeitando e defendendo a diversidade. Sabemos, também, que é papel de cada professor adaptar os conteúdos e metodologias à sua sala de aula, que abriga, só dentro dela,

---

<sup>1</sup> Orientadora: Profa. Cristina Vergnano Junger.

uma diversidade de culturas trazidas por cada elemento (sujeitos) dessa interação.

Neste trabalho, enfocamos um aspecto dentro dos diversos que aparecem destacados nesses documentos. A disciplina que será discutida aqui será a de língua estrangeira (LE), mais especificadamente, o tratamento recebido pela leitura dentro desses documentos institucionais que representam instrumentos para o trabalho dos professores do município do Rio de Janeiro.

## **2) A leitura e a sala de aula de LE**

É questionável o tratamento que é dado a LE como disciplina integrante da grade curricular nas escolas brasileiras. Medidas como a atual lei que defere como obrigatório o ensino de Espanhol LE no ensino médio de todo Brasil<sup>2</sup> suscitam debates que opõem obrigatoriedade, qualidade e funcionalidade. Observando as instituições públicas onde a LE aparece no ensino regular, percebemos que ela parece ter papel secundário se comparada às outras disciplinas. O pouco tempo reservado à LE, a crença dos alunos na aprovação automática na mesma e a falta de objetivos e metas claras fazem com que os discentes permaneçam anos estudando LE mas, na maioria das vezes, encerrem os ciclos de ensino sem dominar ao menos uma das habilidades fundamentais. Ou seja, esse ensino é realizado com um mínimo de eficácia (Cf. Almeida Filho, 2005).

Como foi antecipado, aqui trabalharemos com a visão sobre leitura dos dois documentos: os PCN e o Multieducação. Uma reflexão sobre essas fontes foi necessária para o trabalho que realizo para elaborar a dissertação do Mestrado em lingüística da UERJ<sup>3</sup>. Leituras anteriores (Grigoletto, 1995; Carmagnani, 1995; e outros) deixavam transparecer a importância da leitura na sala de aula de língua estrangeira, parecendo ser claro que ambos os documentos deveriam trabalhar com essa premissa. A leitura realmente aparece como uma das principais habilidades no ensino de LE nos dois documentos. No entanto, cabe observar, em primeiro lugar, que a leitura no Multieducação para LE aparece, mas de forma pouco clara, sem sistematização.

Por exemplo: o Multieducação cita os métodos utilizados nas antigas tradições de ensino de LE:

*Quem não se lembra da Ênfase dada à gramática e a memorização de listas de vocabulários? Da crença nos métodos áudio-visuais e áudio-orais? (Rio*

---

<sup>2</sup> Projeto de lei nº 3.987/00 aprovado em 07 de julho de 2005.

<sup>3</sup> O trabalho traça uma comparação entre a maneira como a leitura em Espanhol LE é trabalhada em sala de aula das escolas do município do Rio de Janeiro e a forma como esses profissionais foram instruídos (ou não) para esse trabalho nas instituições de nível superior onde foram formados.

*de Janeiro, 1996: 163)*

Essa crítica, porém não aparece seguida de nenhuma proposta. O que segue é um comentário sobre esses métodos e uma proposta de “*diálogo atualizado*”, mas sem nenhum caminho metodológico que pode ser usado pelo professor para o alcance desse objetivo:

*Essas perspectivas, e outras mais, ainda estão presentes no nosso cotidiano de professores. Elas contam nossa história, nossas constantes tentativas de vencer a tradição, desvendar o novo, pensar em soluções para problemas que ainda persistem, enfim, abrir janelas para o mundo de modo a estabelecer um diálogo atualizado com a realidade de nossos dias. (SME, 2000: 163)*

O documento fala ainda que “*o ensino de LE deve buscar a superação da leitura incidental e da língua informal dos alunos*” e dar “*ênfase ao texto escrito*”. A leitura e o texto estão presentes no discurso, mas a maneira como o profissional deve buscar essa “*superação*” mais uma vez não é explicitada pelo documento. Não estamos aqui duvidando da capacidade do professor em criar práticas que atinjam esses e outros objetivos e nem questionando a liberdade de seu trabalho em sala de aula. Apenas consideramos que, sendo esse um documento de orientação do trabalho do professor que busca nortear o trabalho dos mesmos, parece plausível que contenha alguns caminhos e propostas para apoiá-los.

Ao final, o texto nos apresenta alguns tópicos representariam objetivos para o ensino de LE. Esses tópicos remetem à preocupação cultural no ensino de LE, assim como ao reconhecimento da diversidade de textos, elementos paralingüísticos, situações de uso e outros fatores referentes ao ensino-aprendizado de LE. Nesses tópicos, duas coisas chamam a atenção: (a) a leitura aparece implícita em algumas propostas de trabalho com textos, quando sobre diversidade de gênero, apresentação de textos voltados para o mundo do trabalho ou de temas gramaticais como idéia de tempo passado e futuro através da leitura em LE; (b) em nenhum momento se percebe, mais uma vez, uma sistematização desse trabalho, como e onde buscar esses textos e, principalmente, de que forma trabalhar esses pontos na sala de aula. Ou seja, parece-nos que esses temas são apenas apresentados, mas não realizando objetivamente o papel de orientação do trabalho do docente.

Os PCN de língua estrangeira (3º e 4º ciclos) alcançam mais diretamente o objetivo de orientar o trabalho do professor. Sendo muito mais densos em relação à discussão sobre ensino-aprendizagem de LE e tendo um número de páginas bem maior, o documento dedica-se mais ao desenvolvimento de todos os temas apontados, separando e organizando em partes os tópicos que serão desenvolvidos. Quanto à leitura, segundo o documento, esta representa, indiscutivelmente, a principal habilidade a ser desenvolvida na sala de aula de LE. Isso é

justificável pelo fato de que, tomando como exceção o Espanhol em estados que fazem fronteiras com países de língua espanhola, poucas pessoas teriam oportunidade de utilização da habilidade oral da língua (Cf. MEC, 1998).

Para ilustrar a importância da leitura, os autores do documento usaram a comentada “metáfora das lentes de uma máquina fotográfica”. Nessa metáfora, eles comparam o ensino de língua a uma máquina e, dessa forma, a leitura seria a lente principal, padrão. As outras habilidades envolvidas no ensino de LE representariam lentes que, de acordo com a situação envolvida, poderiam ser utilizadas para melhor adaptação à realidade apresentada<sup>4</sup>, para ampliar o foco.

Outra justificativa para o foco na leitura em LE seria o de as condições do ensino brasileiro (sala superlotadas, falta de material e tempo para o trabalho de LE e etc.) não permitirem o desenvolvimento das quatro habilidades. Em contraposição, ressaltam que, o foco na leitura não é uma alternativa mais fácil e não se posiciona em detrimento ao trabalho com as outras habilidades:

*Portanto, o foco na leitura não é interpretado aqui com a alternativa mais fácil e nem deve comprometer as decisões futuras de se envolver outras habilidades comunicativas. Pode-se antever que, com o barateamento dos meios de eletrônicos de comunicação, mais escolas venham ter acesso a novas tecnologias, possibilitando o desenvolvimento de outras habilidades comunicativas. (MEC, 1998:21)*

Na segunda parte do documento, destacam-se as orientações sobre Conteúdos Propostos para o terceiro e quarto ciclos, Avaliação e Orientações didáticas. Os tipos de conhecimento, questões de metodologia e coerência entre foco de ensino e a avaliação são pontos que são destacados, entre outros que fazem parte diretamente da prática docente. Como nosso foco é sobre a leitura, nos deteremos aqui numa reflexão sobre esse tema também no âmbito dessa segunda parte do documento.

O trabalho com leitura está inserido dentro das orientações didáticas e das habilidades comunicativas. Existe o cuidado em separar a atividade leitura em pré-leitura, leitura e pós-leitura. Depois, seguem-se orientações e explicações de como funciona cada uma dessas etapas no ensino-aprendizagem no processo leitor. Indo mais além, ainda são expostos exemplos de exercícios dedicados à compreensão escrita, acompanhados por metas e atividades. Vejamos um exemplo:

---

<sup>4</sup> O documento apresenta como exemplo o caso do ensino de Espanhol em regiões que fazem fronteiras com países de fala hispânica. Propõe que, nesse caso, a “lente da oralidade” possa ser utilizada para atender aos objetivos dessa comunidade.

Meta: distinguir as idéias principais dos detalhes com base na organização textual.

Fase: Leitura.

Atividade: identificar as idéias centrais em cada parágrafo de uma história de modo a produzir um resumo. (MEC, 1998:93)

Observando o que já foi apresentado sobre os dois documentos (Multieducação e PCNs), percebemos que o segundo tem maior amplitude teórico-prática, pois, mais que oferecer propostas, muitas vezes teoriza sobre e elas e, em todos os casos, tem a preocupação de aplicá-las, tornando mais prática a visão do professor sobre os temas. Isso nos remete à proposta de um trabalho baseado nos dois documentos conjunto, já que o *Multieducação* sozinho, não consegue alcançar suas propostas até um das principais partes a serem abordadas: a prática.

Falamos, no início, que as propostas dos documentos devem ser adaptadas à realidade de cada comunidade. Pensando desta maneira, entendemos os PCN como um documento de abrangência nacional. O Multieducação seria uma especificação de certas questões, adaptadas à realidade das salas de aula cariocas. Por isso, não seria difícil o desenvolvimento de um trabalho baseado nos dois em conjunto já que as propostas apresentadas pelos dois documentos não parecem diferenciar-se tanto em relação aos conteúdos e objetivos. Cabe porém, destacar uma diferença entre os dois documentos: a preocupação com a educação para o trabalho. No Multieducação ela aparece repetidamente, com propostas de textos voltados para o mundo do trabalho, comparação do trabalho nas culturas brasileiras e estrangeiras e análise do espaço-escola para o trabalho, por exemplo. Já os PCN se mostram menos engajados nessa discussão. É importante também perceber a convergência de temas. Ambos falam de cultura e gêneros textuais, por exemplo. O que ocorre é uma adaptação desses aspectos pelo Multieducação para o atendimento de seus objetivos político-pedagógicos, estabelecidos para as escolas municipais do Rio de Janeiro.

### **3) Mais que leitura, leitor**

Quando falamos da forma como os documentos apresentados neste trabalho tratam a leitura, não podemos esquecer de um dos elementos principais nesse processo: o aluno. Tratamos das propostas dos PCN e do Multieducação sobre a leitura, da ênfase (ou não) de metodologias de ensino do processo leitor e, ainda, da valorização da leitura no processo de ensino aprendizagem de LE. Trataremos agora da forma como o aluno aparece como ser atuante dessa interação na sala de aula.

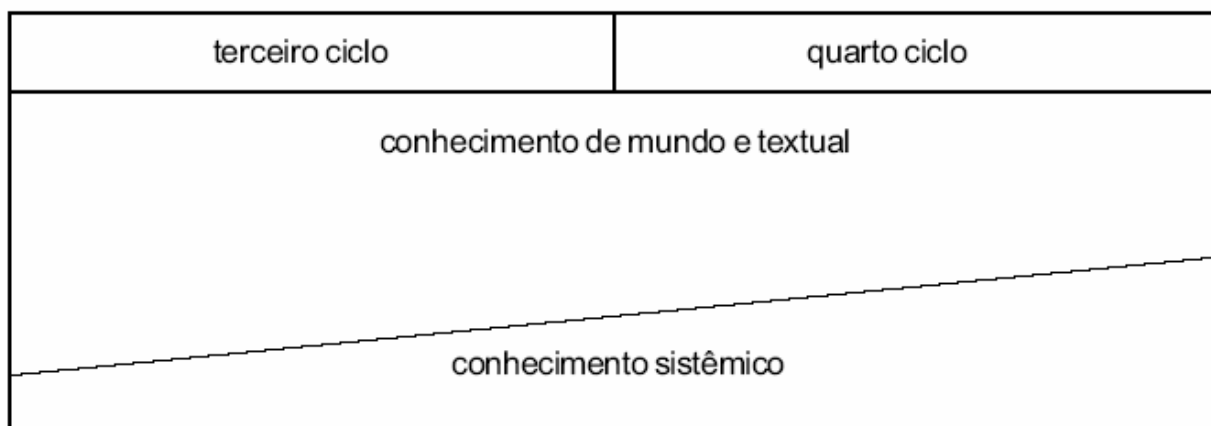
Os PCN deixam claras as concepções teóricas que guiam suas reflexões a respeito do

trabalho com LE: tomam como base a visão sociointeracional para o ensino de LE. Este é um passo para a valorização do aluno como ser atuante da interação que se estabelece na sala de aula. Primeiramente, observemos detalhes nos dois documentos que confirmam a visão do aluno como sujeito importante do processo de ensino-aprendizagem. O Multieducação nos fala (SME, 2000: 164) sobre ouvir o desejo dos alunos no aprendizado de LE. Os PCNs nos dão uma valiosa pista nesse sentido quando tomam, como principal instrumento de aprendizagem, o conhecimento de mundo.

*No que se refere ao ensino da compreensão escrita em Língua Estrangeira, para facilitar o engajamento discursivo do leitor-aluno, cabe privilegiar o conhecimento de mundo e textual que ele tem como usuário de sua língua materna, para se ir pouco a pouco introduzindo o conhecimento sistêmico.* (MEC, 1998: 90)

Focalizar o conhecimento de mundo, nada mais é que focalizar o que o aluno traz para sala como sujeito que atua em diversos meios sociais. Dessas atuações, extrai conhecimentos e todos esses estão refletidos em suas atitudes como sujeito da interação em sala de aula, e em sua atividade como leitor de LM ou LE. Defende-se também nos PCN a proposta do desenvolvimento do significado, sem que, para isso, se priorize o desenvolvimento do conhecimento sistêmico da língua no terceiro ciclo, podendo no quarto haver maior inserção de temas que tragam esse conhecimento. Mesmo assim, o documento nos traz um quadro que transparece que, mesmo no quarto ciclo de ensino, o conhecimento mundo e textual devem ser ainda priorizados.

**Figura 1. Progressão geral**



(MEC, 1998: 72)

A priorização do conhecimento de mundo e do conhecimento textual (de gênero) no processo leitor merece algumas observações. Para os professores de língua estrangeira, muitas vezes, e até por uma questão de tradição, o conhecimento sistêmico parece prioritário. Essa crença, que permanece em alguns profissionais e em muitos alunos, leva estes a resistir à leitura de alguns textos, pelo fato de não “dominarem” certos vocábulos e estruturas da LE estudada. A leitura, nesse caso, se aproxima de uma visão de tradução termo a termo, idéia reforçada por constantes exercícios de léxico aplicado por livros didáticos e por alguns professores (Grigoletto, 1995). Os PCN reconhecem esse fato e assumem que:

*A visão da leitura adotada difere daquela tradicionalmente seguida em sala de aula e em material didático, centrada em aspectos de decodificação da palavra escrita, em que o único conhecimento utilizado pelo leitor é o sistêmico, baseando-se numa concepção de leitura em que o significado é inerente ao texto e não uma construção social. (MEC, 1998: 93)*

Maingueneau (2004) ilustra a priorização das competências genérica e enciclopédica no processo de formação de sentido na leitura de textos. Ele usa o exemplo de um papel distribuído por um vidente nas ruas, escrito com erros no manuseio da língua. Ocorre que a associação de conhecimentos como o de o papel ser distribuído gratuitamente (panfleto) por um africano (sabendo-se que muitos deles vivem de trabalhos mediúnicos na Europa) torna possível o entendimento da mensagem que o enunciador queria passar aos seus co-enunciadores. Esse tipo de trabalho, priorizando os conhecimentos genéricos e enciclopédicos, é o que propõem os PCN, contrariando metodologias que enfocam o entendimento do texto de forma apenas decodificadora, com base principalmente no conhecimento sistêmico.

Outro ponto a ser discutido neste trabalho diz respeito ao papel desempenhado por alunos e professores na sala de aula e no aprendizado de leitura em LE. Ampliaremos ainda a a visão desse evento discursivo, entendendo o texto como um terceiro elemento desta interação (Cf. Grigoletto, 1995).

Tratar o aluno como sujeito seria, minimamente, oferecer-lhe voz dentro da situação de interação. Mas a realidade que percebemos na sala de aula é completamente diferente. O aluno é colocado no grau zero de aprendizagem e o professor no grau dez, como detentor de todas as respostas (Gurgel e Rocha, 2002). Seguindo esse pensamento, o professor parece ter o poder de revelar os sentidos do texto, apontando a leitura correta do que é apresentado, enquanto o aluno aparece “desprovido de toda e qualquer autoridade de significar” (Grigoletto, 1995:89). Essa organização hierarquizada da leitura na sala de aula vai contra alguns pontos que encontramos dos documentos estudados neste artigo.

Um texto a ser anexado ao Multieducação<sup>5</sup> nos fala da alternância dos papéis de sujeito na interação de sala de aula e de como essa alternância garantiria diferentes pontos de vista na busca da construção do conhecimento.

Os PCN's também deixam bem clara sua visão quanto a esse fato quando dizem:

*É preciso que o professor compreenda a relação entre interação e aprendizagem, as características do encontro interacional em sala de aula e que aprenda a compartilhar seu poder, abrindo espaço para a voz do aluno ao aceitar seus tópicos e suas construções interativas. Neste caso, recomenda-se ao professor o reconhecimento e a ampliação dos direitos lingüísticos dos aprendizes, a fim de que a convivência em sala de aula possa refletir uma democracia comunicativa. (Brasil, 1998: 62)*

Essas leituras comprovam a preocupação pedagógica dos PCN e do Multieducação com a mudança da organização do espaço da sala de aula. O professor assumiria, dessa forma, o papel de mediador desta interação, oferecendo aos alunos ferramentas que permitam o trabalho com o texto, respeitando cada leitura e conscientizando-se de que esta é feita de forma pessoal, individual. Coracini (1995) nos fala que só a leitura confere sentido ao texto. Trabalhando desta forma, poderíamos chegar à formação de leitores que sejam realmente independentes e críticos.

#### **4) Conclusões**

Fizemos aqui uma pequena reflexão sobre a visão e o papel da leitura em dois documentos instrucionais para ensino fundamental: os PCN e o Multieducação . Mais do que isso, tratamos da maneira como professores e alunos são reconhecidos como elementos essenciais da interação em sala de aula. Cabe acrescentar que tais documentos exploram muitos temas de extrema relevância, mas que não foram diretamente tratados neste artigo devido a não se enquadrarem em nossos objetivos presentes. Citando alguns, poderíamos falar da importância que o reconhecimento da cultura do Outro possui nos dois documentos, principalmente para o reconhecimento da sua própria cultura (estudantes de língua estrangeira). Outros grandes temas seriam a relevância nas escolhas das línguas estrangeiras para as grades curriculares do ensino fundamental, assim como a diversidade dessas línguas e, dentro do trabalho com textos, a diversidade de gêneros.

Dentro dos aspectos abordados, o que se observou foi uma diferença no que diz respeito aos dois documentos. Por mais que possuam temas e objetivos próximos, percebe-se

---

<sup>5</sup> O texto, que tem como título *Línguas Estrangeiras*, foi desenvolvido pelas professoras doutoras Maria Del Carmen Daher e Vera Sant'Anna, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. A proposta é que seja anexado na próxima edição do Multieducação para Línguas Estrangeiras.



nos PCN uma maior preocupação com a orientação metodológica para os docentes em detalhes, contendo exemplos e propostas de exercícios a serem realizados em sala de aula. O Multieducção se mostrou, de certa forma, mais superficial sobre esse tema. Essa opção pode ser justificada pelo fato de que a prática docente carioca nas escolas municipais pode, e como vimos deve, ser realizada com base no somatório de informações contidas nos dois documentos. Sendo os PCN de alcance nacional, e o Multieducção voltado para a realidade de ensino do município do Rio de Janeiro, o que se sugere é um trabalho que venha a somar os seus conteúdos. Mas além disso, o Professor terá que adaptar essas duas propostas ao projeto pedagógico de sua escola e, ainda mais, à realidade de sua sala de aula e (porque não) de seu aluno.

Nossas reflexões reafirmam o quanto o trabalho do professor deve estar embasado, principalmente, em seu comprometimento e reflexão sobre seu papel em sala de aula. Não basta ter documentos institucionais que idealizam um ensino básico comum a todo o país ou município. É preciso que eles sejam debatidos pelos profissionais docentes e pela comunidade escolar. Que sejam mais que conhecedores da existência dos documentos, mas que possam ler, entender e, desta forma, propor conjuntamente uma prática para todas as teorias discutidas ou apresentadas.

### **Bibliografia**

- ALMEIDA FILHO, J. C. *Linguística Aplicada – Ensino de Línguas e Comunicação*. São Paulo: Pontes, 2005.
- SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA (MEC). *Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN): terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental – Língua Estrangeira*. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1998.
- CARMAGNANI, A. M. G. Analisando as visões de leitura em LE de alunos de 3º grau. In CORACINI, M. J. (Org) *O jogo discursivo na aula de leitura*. São Paulo: Pontes, 1995.
- GRICOLETOT, M. A concepção de texto e de leitura do aluno de 1º e 2º graus e o desenvolvimento da consciência crítica. In CORACINI, M. J. (Org) *O jogo discursivo na aula de leitura*. São Paulo: Pontes, 1995.
- GURGEL, M. C. L.; ROCHA, D. *Leitura em sala de aula: polifonia e interação*. In CHIAVEGATTO, V. C. (Org) *Pistas e Travessias II*. Rio de Janeiro: Ed UERJ, 2002
- MAINGUENEAU, D. *Análise dos Textos de Comunicação*. São Paulo: Cortez, 2004
- SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DO RIO DE JANEIRO (SME).

*Multieducação: núcleo curricular básico. Línguas Estrangeiras.* Rio de Janeiro.  
SME/DEG/DEF, 2000.