

Integrando aspectos linguísticos e literários: uma proposta para o ensino de inglês com poesia

Integrating linguistic and literary aspects: a proposal for English teaching with poetry

Mateus da Rosa Pereira¹
Diogo Chaves Cardoso²

Resumo

Este artigo investiga o ensino de leitura em língua estrangeira e o uso da literatura nesse contexto, com o objetivo de desenvolver abordagens que integrem aspectos linguísticos e literários. A revisão bibliográfica realizada mostra que o uso da literatura condiz com os princípios já estabelecidos para o ensino de leitura em língua inglesa. As propostas pedagógicas analisadas mostram um trabalho pertinente com o texto literário e seus aspectos culturais, mas o estudo de itens linguísticos necessários para a compreensão do texto muitas vezes é deixado de lado ou aparece de forma indireta. A pesquisa conclui que é necessário desenvolver subsídios para o ensino de inglês com literatura, a fim de que os alunos explorem os textos de forma mais ativa e proficiente, considerando a realidade da prática docente e as barreiras ainda existentes para o uso da literatura nesse contexto. Ao final, é fornecido um exemplo prático de planejamento didático com atividades destinadas a uma turma do terceiro ano do ensino médio, a fim de demonstrar como essa pesquisa pode contribuir para o ensino de língua inglesa com textos literários.

Palavras-chave: Literatura. Ensino de inglês. Metodologias.

Abstract

This article investigates the teaching of reading in a foreign language and the use of literature in this context, with the aim of developing approaches that integrate linguistic and literary aspects. The literature review carried out shows that the use of literature is consistent with the principles already established for teaching reading in English. The analyzed pedagogical proposals show relevant work on the literary text and its cultural elements, but the study of linguistic items necessary for the understanding of the text is often left aside or appears indirectly. The research concludes that it is necessary to develop integrated activities for teaching English with literature, so that students explore texts more actively and proficiently, considering the reality of teaching practice and the barriers that still exist for the use of literature in this context. At the end, a practical example of didactic planning is provided with activities for a third-year high school class, in order to demonstrate how this research can contribute to the teaching of English with literary texts.

Keywords: Literature. English teaching. Methodologies.

1 Considerações a respeito do uso da literatura no ensino de língua inglesa

A literatura é um rico produto cultural que tem perdido, de certa forma, seu caráter elitizado, tornando-se mais democrático e fácil o seu acesso. Atualmente podemos interagir com obras literárias em diferentes formatos e plataformas para além do meio tradicional, o livro impresso, que, infelizmente,

¹ Doutor em Literatura Comparada. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS). Osório, RS, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1239-226X> E-mail: mateus.pereira@osorio.ifrs.edu.br

² Licenciando em Letras Português/Inglês. IFRS. Osório. RS, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0009-0007-1586-2999> E-mail: dchavescardoso@gmail.com

ainda representa um produto caro para o bolso dos brasileiros, especialmente aos alunos da rede pública de ensino (cf. PEREIRA *et al.*, 2021, p. 15).

A escola, apesar de não ser o único lugar que pode proporcionar o contato com a literatura, consiste na principal fonte para a construção sistematizada desse conhecimento e do gosto pelos livros, principalmente considerando a falta de hábito da leitura em muitas famílias. Trabalhar com a literatura em sala de aula significa, entre outras coisas, contribuir para a formação integral do aluno enquanto ser humano (cf. COSSON, 2007, p. 3). Ela possibilita enxergarmos através de diferentes pontos de vista e mergulharmos em vários universos. Além da imaginação, somos apresentados a uma diversidade de realidades culturais e sócio-históricas. Proporcionar o ensino de literatura para jovens significa oportunizar um contato com um universo infindável que acrescenta ao seu conhecimento de mundo, ao autoconhecimento e ao crescimento pessoal.

Nas discussões sobre o ensino de literatura por parte de professores do ensino básico, percebemos que esse assunto geralmente se limita às aulas de língua materna. Há uma grande dificuldade de professores brasileiros de língua inglesa explorarem textos literários em suas aulas em virtude da realidade do ensino dessa língua na escola pública. Além do mais, quando são utilizados, por vezes se tornam pretexto para o ensino da gramática da língua, e seu real propósito — a exploração de sentido e leitura dos alunos — acaba se perdendo, já que o ensino de inglês, em muitas escolas públicas, está ainda pautado na abordagem de regras gramaticais isoladas (cf. BRASIL, 2006, p. 107). A dificuldade de um ensino-aprendizagem efetivo dessa língua, na esfera pública, vem de toda uma estrutura precária que inclui a falta de preparação adequada do professor de língua, a carência de material didático e a carga-horária reduzida da disciplina, fatores que contribuem para a baixa qualidade do ensino e aprendizado da língua inglesa (cf. BRASIL, 1998, p. 21).

O texto literário também pode contribuir para lidarmos com um novo cenário de uso, aprendizagem e ensino dessa língua estrangeira. Diante de uma nova configuração em que número de falantes do inglês considerados “não nativos” é muito maior que o de nativos, os professores de inglês precisam adotar um novo olhar acerca dos tópicos de língua que serão abordados, bem como os aspectos culturais relevantes na aprendizagem:

Nesse novo contexto, o texto literário se torna essencial desde que possa ser entendido como uma zona de contato que levanta não somente uma consciência linguística, mas também cultural, pois o aluno entra em contato com diferentes culturas em que a língua aprendida é falada. Em um outro nível, essa visão crítica sobre o Outro deve encorajar a criticidade do aluno em relação à sua própria cultura. Diante disso, o texto literário é essencial para uma abordagem de ensino de Língua Inglesa que ultrapasse o linguístico e se torne um ato de ensinar, pois envolve o aluno em uma reflexão crítica. (FESTINO, 2011, p. 55).

Como a língua inglesa não está associada somente a uma cultura específica, é necessário ter como princípio que, para que a língua seja de fato significativa na realidade do aluno, a abordagem em sala de aula precisa dar acesso a diversos contextos de uso dessa língua. Uma das possibilidades de recurso é o texto literário, que abrange não só os aspectos linguísticos, como também elementos culturais e artísticos, provendo um contexto muito mais rico de contato com a língua. Por isso, os textos literários abrem espaços de discussão que, por meio da estética, abordam diversas maneiras de se entender o mundo.

Este artigo não pretende mostrar a forma correta de se lançar mão da literatura no ensino de inglês, e sim auxiliar alunos e professores a usar esse recurso da maneira mais favorável possível, levando em conta as particularidades do trabalho com o texto e a realidade da prática docente, que, muitas vezes, é dificultada pela falta de tempo e de recursos. Somado a isso, muitos professores não consideram vantajoso o uso da literatura pelo fato de ser um material muitas vezes acima do nível de conhecimento linguístico dos estudantes, fator esse que motivou o nosso trabalho de busca por estratégias de ensino eficientes.

Sabe-se que, para compreender os significados subjacentes de um texto literário, é necessário ter um conhecimento prévio da língua. Mesmo que um leitor entenda os significados mais profundos de um texto sem conhecimento da língua em que foi escrito, ele precisaria de um amplo conhecimento cultural e histórico e teria que recorrer à tradução frequentemente. É crucial considerar a maneira como o conhecimento linguístico é estruturado, por isso é importante que o ensino de aspectos linguísticos e literários ocorra de forma integrada. Essa questão já foi explorada anteriormente por Brumfit e Carter (1986), ao concluírem que, em se tratando de textos literários, “existe um nível de competência linguística e cultural sob o qual é inútil tentar responder a obras de literatura³” (BRUMFIT; CARTER, 1986, p. 29, tradução nossa).

É amplamente reconhecido que os materiais utilizados pelo professor devem estar alinhados com os objetivos de ensino e devem contribuir de maneira efetiva para atingi-los. Embora existam diversos recursos disponíveis, como livros didáticos, músicas, vídeos e recursos *on-line*, os textos literários — que são o foco deste artigo — oferecem uma oportunidade única para o desenvolvimento de habilidades e conhecimentos linguísticos por meio de atividades variadas em sala de aula. Além disso, oferecem a oportunidade de aquisição da competência literária, que pode ser alcançada através de uma

³ “There is a level of linguistic and cultural competence below which it is pointless trying to respond to works of literature”. (BRUMFIT; CARTER, 1986, p. 29).

experiência enriquecedora que, muitas vezes, só é possível com a intermediação de um professor em sala de aula.

Vale reforçar que os conhecimentos puramente linguísticos são parte fundamental da nossa proposta, pois sabe-se que nem sempre é viável para o professor de inglês deixar de lado esses conteúdos e focar apenas nos aspectos literários. Dependendo da abordagem utilizada, contudo, o aluno pode acabar percebendo o conhecimento linguístico como uma barreira a ser superada, que o separa do texto literário, e, só depois de passar por esse estágio da barreira linguística, ele vai poder pensar em questões literárias, se ainda tiver motivação para isso. Acreditamos, porém, na possibilidade de uma abordagem na qual o conhecimento linguístico seja parte integrante da experiência literária. Dessa forma, deixa de ser uma barreira e se torna uma ferramenta que ajuda o aluno a interpretar o texto, pois estará ligada a algum aspecto crucial para o entendimento da obra, aspecto esse que pode estar relacionado com questões políticas e sociais, com o momento histórico no qual a obra foi produzida, com alguma crítica ao comportamento humano, com as características dos personagens, entre inúmeras outras possibilidades que dependem da obra que está sendo usada. Essa forma de usar a literatura para ensinar inglês exigiu, até então, uma análise do que já se tem desenvolvido, tanto em termos práticos quanto teóricos, dentro deste campo de pesquisa.

Em seu livro *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*, Brown (2007) apresentou alguns princípios, como, entre outros, o uso de técnicas intrinsecamente motivadoras; o uso das técnicas de *Bottom-up* e *Top-down*⁴; e o planejamento das fases de pré-leitura, leitura e pós-leitura; que são usados como referência para o ensino de leitura em língua estrangeira. Seu livro é fundamental para os cursos de formação de professores. No entanto, ainda não foi possível encontrar ferramentas teóricas e metodológicas desse nível que sejam específicas para o ensino de inglês com literatura.

Mas por que essas ferramentas seriam necessárias? Poderíamos supor que qualquer professor pode muito bem usar obras literárias seguindo os princípios e estratégias desenvolvidos por Douglas Brown. Todavia, a competência literária tem muito mais chances de ser alcançada com propostas metodológicas que levem em conta o texto específico que está sendo usado, não porque a literatura tem uma linguagem diferente de outros textos, mas porque, para o aluno aproveitar as possibilidades que ela oferece e responder à obra de forma autônoma, é necessária uma abordagem que possibilite uma leitura

⁴ De acordo com Brown (2007), a leitura interativa é a junção das técnicas de *Bottom-up* (identificação dos signos linguísticos presentes no texto, que nos permitem inferir algum significado) e *Top-down* (a experiência e o conhecimento prévio do leitor organizados de forma que o permitem compreender o texto).

mais profunda e significativa. Isso pode ser facilitado com uma abordagem que garanta um papel mais interativo no aprendizado de elementos linguísticos e literários.

Não é difícil encontrar propostas pedagógicas com literatura para o ensino de língua inglesa. É comum que, em alguns desses planejamentos, os significados do texto sejam explorados, ao passo que aspectos linguísticos, como tópicos gramaticais, de vocabulário e habilidades do idioma, são abordados de forma indireta. Quando há intenção de focar os aspectos linguísticos, as atividades elaboradas resultam em uma separação do texto literário em si, tornando-o apenas pretexto para o ensino de gramática.

Com essa averiguação preliminar, tornou-se evidente a necessidade de estabelecer uma interação entre os estudos da literatura e da linguagem, a fim de extrair todo o potencial do material literário em sala de aula. Essa sugestão já tem sido objeto de discussão por um tempo, porém é evidente que ainda há um longo caminho a ser percorrido para que ela se concretize. Seria interessante “[...] uma abordagem para ensino de literatura na qual os estudos literário e linguístico fossem mais integrados e harmonizados do que normalmente acontece atualmente⁵” (BRUMFIT; CARTER, 1986, p. 10, tradução nossa).

Brumfit e Carter (1986) explicam que, para definir algo como discurso literário, é preciso considerar outros critérios, que estão mais associados à experiência do leitor do que apenas com a linguagem presente no texto, como, por exemplo, a imprevisibilidade e a possibilidade de o leitor ser cativado pelo texto a ponto de revisitá-lo para reviver a experiência. A língua e a literatura são conceitos intimamente relacionados, uma vez que a literatura se vale dos recursos linguísticos para sua construção. Apesar disso, tais recursos não se restringem ao âmbito literário, ou seja, não há uma linguagem exclusivamente literária. Adiante, examinaremos como essa interação pode incentivar o uso produtivo de qualquer texto literário que o professor pretenda utilizar.

2 Contribuições para o ensino de inglês com literatura realizadas até o momento

Durante o projeto de pesquisa que motivou este artigo, inicialmente intitulado “Ensino de Inglês com literatura: abordagens e perspectivas metodológicas”, foram analisados diferentes materiais teóricos e propostas para o uso da literatura no ensino de língua inglesa, com o objetivo de unir o aprendizado do idioma ao desenvolvimento da competência na literatura. Antes disso, no entanto, outros projetos de

⁵ “[...] An approach to the teaching of literature in which language study and literary study are more closely integrated and harmonized than is commonly the case at the present time” (BRUMFIT; CARTER, 1986, p. 10).

pesquisa e ensino foram realizados com bolsistas do curso de Licenciatura em Letras do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS) - Campus Osório. Esses projetos contribuíram com diferentes propostas didáticas e levantamentos a respeito do uso da literatura no ensino de inglês, que estão reunidos no livro *Aprender e Ensinar Inglês com Literatura: desafios e possibilidades* (PEREIRA *et al.*, 2021).

Uma das contribuições presentes no livro diz respeito à análise da tradição gótica e a forma como ela é apresentada nos *graded readers*, também conhecidos como leituras “facilitadas” ou “adaptadas”, que

[...] apresentam, de forma geral, a obra adaptada, imagens que facilitam a compreensão da narrativa (dependendo do nível linguístico do material), notas de rodapé com explicação de vocabulário que porventura não seja familiar aos leitores e, muitos deles, atividades que abordam o texto e aspectos formais da língua, assim como exploram as quatro habilidades. (PEREIRA *et al.*, 2021, p. 34).

Essa análise está detalhada no artigo “O ensino de literatura em aulas de inglês” (PEREIRA; PEREIRA, 2021) e tem como objetivo analisar como a versão facilitada do conto “A queda da casa de Usher” reconfigura aspectos literários ligados ao Gótico. A versão facilitada utilizada foi a *Tales of Mystery*, da editora Helbling Readers Classics.

É possível afirmar, segundo a análise relatada no artigo, que o *graded reader* em questão possui perguntas de interpretação que abordam elementos relevantes para a tradição gótica, como o *locus horribilis* e a personagem monstruosa, representada nessa obra por Roderick Usher, que demonstra traços de loucura. Essas leituras facilitadas são consideradas, portanto, uma forma de proporcionar o primeiro contato com a literatura para estudantes de inglês de nível básico, pois “assim como os demais tipos de adaptações que são possíveis de ser realizadas a partir dos clássicos, os *graded readers* só irão engrandecer o cânone e tornar o contato dos alunos com ele mais viável e frutífero.” (PEREIRA; PEREIRA, 2021, p. 269). O *graded reader* que foi analisado, intitulado *Tales of Mystery*, cumpre esse papel, pois abrange os elementos fundamentais do gótico de forma acessível aos estudantes aos quais se destina, sendo, dessa forma, um ótimo recurso para professores de inglês que se interessam em trazer a literatura para as suas aulas.

Outra contribuição das pesquisas realizadas até o momento, explicada detalhadamente no mesmo livro, teve como foco a adaptação de atividades do livro didático *Voices Plus*⁶, a partir de um planejamento dividido em sete fases e destinado ao primeiro ano do ensino médio. O texto literário

⁶ TILIO, R. *Voices*, 1o ano: ensino médio - Manual do Professor. 1. ed. São Paulo: Richmond, 2016.

utilizado foi o poema “*Theme for English B*”, do autor Langston Hughes; o tópico linguístico foi o tempo verbal presente simples, e foram trabalhadas as habilidades de leitura, escrita e fala.

As atividades que compõem essas sete fases, resumidamente, têm início com um *warm-up* sobre os verbos no presente simples, com o intuito de revisar os conhecimentos prévios dos estudantes, junto com uma reflexão sobre a discriminação baseada na cor de pele, que deve ser aprofundada com a leitura da obra. Posteriormente, é feita a leitura do poema com o auxílio de perguntas norteadoras. O gênero autobiografia é explorado, de forma contextualizada, por meio de atividades relacionadas com a análise do eu lírico, que, de acordo com o que é descrito no poema, sente-se diferente dos demais, devido à cor de sua pele. A partir da afirmação “*That’s American*”, retirada do trigésimo terceiro verso do poema, os alunos usam verbos em inglês para criar frases no presente simples sobre o que os torna, também, americanos. Durante as duas últimas fases do planejamento, os estudantes devem traçar um perfil em inglês do autor Langston Hughes, unindo informações gerais a respeito de sua biografia, e conferem um exemplo de autorretrato com informações sobre o autor escritas no presente simples. Como atividade de encerramento, eles devem produzir seus próprios autorretratos com informações em inglês, usando o tópico linguístico que foi praticado nas atividades anteriores, para que, na sétima e última fase, seja realizada uma roda de conversa destinada ao compartilhamento das produções.

Esse planejamento permite que os alunos coloquem em prática o elemento linguístico, de forma integrada com os aspectos literários do poema. É possível que haja uma reflexão, a partir das conversas e análises do texto, sobre questões relacionadas à discriminação e sobre as características que tornam cada pessoa única, permitindo que os alunos pratiquem o autoconhecimento e expressem sua própria identidade, usando a criatividade e os materiais que desejarem, durante a produção do autorretrato. Ao término das aulas, o professor pode propor a exposição dos trabalhos nos corredores da escola ou na sala de aula.

Como forma de contribuir para o ensino de inglês com literatura, além dessas propostas e análises publicadas em forma de artigo e reunidas em livro, também foi desenvolvido, no IFRS - *Campus Osório*, um projeto de ensino intitulado *Reading American Short Stories*, como resultado do projeto de pesquisa “Literaturas de Língua Inglesa, Cinema e Estudos Culturais no ensino de inglês”, no âmbito do Grupo de Pesquisa Estudos Linguísticos e Literários (ELLOS). O curso, que foi realizado no formato digital e teve como objetivo promover a leitura de contos em língua inglesa, foi voltado para um público diversificado que incluiu alunos do ensino médio e superior, com níveis de proficiência em inglês variando de B1 a C1, de acordo com o CEFR. Foram realizados seis encontros síncronos e oito horas de atividades assíncronas, em que foram trabalhados os contos “*The Masque of the Red Death*”, de Edgar Allan Poe;

“*Cat in the Rain*”, de Ernest Hemingway; e “*The Fun They Had*”, de Isaac Asimov. Esse curso permitiu observar o ensino de literaturas de língua inglesa em um novo contexto e trabalhar os aspectos linguísticos próprios de cada conto.

3 A literatura como recurso didático

Durante muito tempo, a literatura foi negligenciada no ensino de línguas estrangeiras devido à sua associação com a abordagem gramática-tradução, que era utilizada para o ensino de línguas clássicas, como o grego e o latim, até o início do século XX, e seu uso passou a ser visto como algo limitado e inviável para alunos de nível mais básico, após o surgimento de abordagens mais recentes, que enfatizam a função comunicativa do ensino de língua estrangeira. Assim, “[...] fundiram-se na mesma imagem de ineficácia metodológica a tradução e o uso da literatura no ensino de línguas estrangeiras” (PEREIRA *et al.*, 2021, p. 8).

Entretanto, vale destacar que a literatura pode ser um recurso didático eficiente até mesmo para estudantes de nível mais básico, que ainda não possuem muita prática com a leitura de textos literários, e não apenas para leitores experientes. É importante considerar a forma com que a obra será selecionada, pois sabemos que, dependendo do texto usado e do tempo disponível, os alunos terão mais dificuldade, seja pelo vocabulário usado, pela extensão da obra ou pelos conhecimentos culturais que o texto exige.

Existem dois níveis de leitura propostos por Brumfit e Carter (1986), que ajudam a guiar o trabalho com a literatura e que são importantes ao escolher um texto com base no nível de proficiência dos estudantes. O primeiro nível é aquele em que o leitor precisa de conhecimentos básicos para compreender o texto, uma vez que ainda não possui o domínio linguístico e cultural necessário para entender os significados implícitos. No segundo nível, o leitor já possui a competência necessária para compreender as referências presentes no texto literário, portanto os objetivos e procedimentos usados serão diferentes. Ao ensinar uma língua estrangeira por meio da literatura, deve ser tomado como objetivo o desenvolvimento da competência literária, apenas alcançada nesse segundo nível de leitura, no qual o aluno consegue responder ao texto de forma autônoma.

É importante ressaltar que, para o primeiro nível, geralmente são utilizadas estratégias pré-existentes, embora elas não tenham sido originalmente concebidas com o propósito específico de ensinar línguas estrangeiras por meio da literatura. Quatro dessas estratégias, elaboradas por Douglas Brown (2007), serão apresentadas a seguir, com exemplos de aplicação em textos literários, a fim de mostrar o potencial que esses textos têm de proporcionar a prática de estratégias relevantes para a leitura. Isso

mostra que a literatura é muito mais um texto versátil e enriquecedor para a aquisição da habilidade de leitura do que um texto trabalhoso que deve ser evitado para níveis básicos, visto que, de quebra, os alunos têm a possibilidade de desenvolver a competência na leitura literária, atribuindo um novo propósito para a aquisição da habilidade de leitura na língua-alvo.

Distinção entre significados literais e implícitos: essa estratégia, como o próprio nome sugere, enfatiza a habilidade de identificar significados que não aparecem de forma explícita em um texto, bem como diferenciar entre os significados literais e implícitos. Para isso, é necessário que o aluno use a técnica de *top-down*, tendo em vista que os significados implícitos exigem a articulação de conhecimentos que não se limitam à identificação e à compreensão dos signos linguísticos do texto.

Um texto literário que pode ser usado como exemplo para essa estratégia é o “*Hills Like White Elephants*”, de Ernest Hemingway. Ao ler esse conto, o leitor pode pensar, em um primeiro momento, que se trata apenas de um casal conversando sobre conflitos pessoais enquanto espera o trem, mas a conversa parece sugerir uma trama oculta. Se o leitor prestar atenção em alguns elementos da conversa, percebe que, implicitamente, um aborto pode ser o causador desses conflitos.

O “elefante branco” usado no título da obra e citado pela esposa, no conto, para descrever as montanhas que observa enquanto conversa com seu marido, pode ser o indicador de um fardo em sua vida, como “um elefante na sala”, de acordo com a expressão popular. O que não é dito explicitamente, durante a conversa do casal, é tão relevante quanto o que é exposto, tornando a distinção entre significados literais e implícitos uma ferramenta valiosa para a compreensão completa do texto.

Pode ser que haja discordâncias em relação a essa interpretação, mas o fato é que o conto possui elementos importantes que não estão explícitos, independentemente das interpretações distintas da que foi apresentada aqui. A palavra “aborto” não é mencionada em nenhum momento durante a história. Portanto, como acontece com muitos textos literários, ele precisa ser lido mais de uma vez para que o leitor consiga captar as diferentes nuances que indicam o conteúdo implícito.

Propósito de leitura: é fundamental atribuir um propósito claro para a leitura. Os alunos, pelo menos em sua grande maioria, precisam saber por que alguma atividade deve ser realizada; como determinada leitura pode ajudá-lo como estudante; qual habilidade será praticada; quais são as diferentes visões de mundo que podem ser apresentadas por meio daquela leitura em específico ou até mesmo qual será a relevância da leitura e das atividades para algum aspecto prático do cotidiano do aluno.

Esses e outros elementos podem ser explorados com textos literários, em particular, pois eles certamente oferecem diferentes oportunidades de discussões a respeito de temas relevantes para os

estudantes. Atividades de pré-leitura podem abordar situações de viagem de casais e/ou o comportamento de norte-americanos no exterior (estereótipos). Uma atividade de pós-leitura também pode ser realizada, seja ela uma discussão em grupo a partir dos tópicos trazidos pelo professor; seja a criação de um final diferente para o conto; seja uma atividade de releitura que envolva outras formas de expressão artística, entre diversas outras possibilidades que o texto literário proporciona.

Skimming e Scanning: as técnicas de *Skimming* e *Scanning* são comuns no ensino de leitura em língua inglesa, pois ajudam os alunos a lidar melhor com textos mais longos, como contos ou romances, e evitam possíveis frustrações geradas pela falta de orientação na leitura. Para a prática da estratégia de *Skimming*, o professor pode formular perguntas que envolvam a compreensão de aspectos globais, tais como conflito principal, personagens principais e outras informações relevantes para a narrativa, com foco na compreensão do tópico principal do texto, sem se preocupar com muitos detalhes. Já o *Scanning* pode auxiliar na identificação de informações específicas e relevantes para o entendimento da obra, a partir de perguntas norteadoras. Dessa forma, os estudantes terão um objetivo mais delimitado para a leitura.

O conto “*The Yellow Wallpaper*”, da autora Charlotte Perkins Gilman, entre muitos outros textos, pode ser usado na aplicação dessas estratégias. Esse conto permite discussões sobre o papel da mulher no século XIX, sobre igualdade de gênero e sobre como a sociedade lida com questões relacionadas à saúde mental. Para realizar o *Skimming*, os alunos podem ser orientados a analisar o texto com o objetivo de responder a questões de ordem global: como se sente a mulher, como é a relação do casal etc., sem se preocupar em entender tudo, apenas com base no vocabulário que eles já conhecem. O professor também pode apresentar um trecho do conto para os alunos analisarem, como, por exemplo, a parte inicial, e, em seguida, encorajar uma conversa a respeito da relação entre a personagem principal e narradora, cujo nome não é claramente revelado, e seu marido, John, pois já existem várias pistas, no início do conto, que podem ajudar a entender certos padrões na relação do casal, que serão relevantes para a interpretação dos eventos que são desencadeados posteriormente.

Para aplicar a estratégia de *Scanning* usando o mesmo conto, o professor pode selecionar perguntas a respeito de diferentes tópicos (diferentes temas presentes no conto e elementos da narrativa, como enredo, espaço, tempo, narrador), dividir a turma em grupos e entregar perguntas específicas para cada grupo. Quando se trata de *Scanning*, as perguntas devem abranger elementos mais específicos sobre as partes essenciais do enredo, para guiar a leitura (também podem ser incluídas algumas perguntas que estimulem a análise além do nível superficial do texto). Depois, os grupos podem compartilhar as respostas com os colegas e com o professor.

As perguntas norteadoras são uma parte muito importante na aplicação dessas estratégias e ajudam a evitar as frustrações na leitura de um texto em língua estrangeira. No entanto, para que essas perguntas sejam ainda mais proveitosas, elas devem ser usadas depois de uma preparação, na qual os alunos podem refletir sobre temas que aparecem no texto e conhecer parte do vocabulário presente na obra. O tempo e a quantidade de atividades usadas nesse aquecimento dependem da obra escolhida e do nível de proficiência dos estudantes.

Adivinhação: classificada por Brown (2014) como uma categoria muito abrangente, a adivinhação pode ser usada de diversas formas e em diversos textos, mas deve ser praticada para que as hipóteses dos estudantes fiquem cada vez mais precisas. Uma das propostas pedagógicas que foram analisadas nesta pesquisa utiliza a estratégia de adivinhação. Os alunos podem praticá-la “[...] sublinhando palavras desconhecidas e voltando ao mesmo texto [...] uma segunda ou até uma terceira vez para adivinhar o significado dessas palavras através do contexto” (SILVA, 2001, p. 174).

Um exemplo prático de aplicação dessa estratégia pode ser visto no conto “O Homem na Multidão”, de Edgar Allan Poe. Nesse conto, os adjetivos são elementos linguísticos salientes que podem ser usados como foco gramatical em uma aula que explore o texto literário. É importante ressaltar que o elemento linguístico escolhido deve, de fato, auxiliar na interpretação e no desenvolvimento da competência literária, fazendo com que o aluno seja capaz de responder ao texto com autonomia. Ao final deste artigo, apresentamos um exemplo mais completo de como isso pode ser feito, para que a proposta fique mais clara.

No trecho abaixo, retirado do conto de Edgar Allan Poe, estão destacados alguns dos adjetivos presentes na obra:

*The tribe of clerks was an **obvious** one and here I discerned two **remarkable** divisions. There were the **junior** clerks of **flash** houses --**young** gentlemen with **tight** coats, **bright** boots, **well-oiled** hair, and **supercilious** lips. Setting aside a certain dapperness of carriage, which may be termed deskism for want of a **better** word [...]. (POE, 2003, p. 133, grifo nosso).*

Nesse conto, o adjetivo é um dos elementos linguísticos que pode ser explorado não só pelo fato de aparecer muito na obra, mas sim porque ele ajuda a entender a personalidade do narrador-personagem e como ele opera, dando uma ideia de quem pode ser essa pessoa, que está observando os transeuntes com tanta atenção e com habilidades que se assemelham às de um detetive. Essas habilidades são reforçadas pelo emprego de adjetivos, em muitos momentos, que mostram como ele é capaz de criar uma descrição detalhada de pessoas que ele está vendo pela primeira vez, além de deduzir características como personalidade, aparência, gostos pessoais, emprego, entre outras coisas que são descritas na obra.

Fica claro, dessa forma, que essas estratégias funcionam muito bem em textos literários, mas é preciso um olhar mais atento da obra, dos seus significados e do que ela representa, para que o elemento linguístico que está sendo ensinado ajude o aluno a apreciar o texto e chegar ao segundo nível de leitura mencionado anteriormente.

O estudo dessas estratégias é fundamental na criação de materiais para professores de língua inglesa, pois fornece uma base teórica mais sólida e um diálogo com autores que se dedicam especificamente ao uso da literatura no ensino de inglês. Para complementar o que foi apresentado até agora sobre as estratégias para ensino de leitura e sua aplicação em textos literários, vale citar também três critérios, que não são destinados apenas a obras literárias, para a seleção de textos:

(1) **Adequação do conteúdo:** material que os estudantes acham interessante, agradável, desafiador e adequado para seus objetivos ao aprender inglês; (2) **Explorabilidade:** um texto que facilita a realização de determinados objetivos linguísticos e de conteúdo, que é explorável para tarefas e técnicas instrucionais, e que pode ser integrado com outras habilidades (ouvir, falar, escrever); (3) **Legibilidade:** um texto com dificuldade lexical e estrutural que desafiará os alunos sem sobrecarregá-los⁷. (NUTTALL, 1996 *apud* Brown, 2007, p. 374, tradução nossa, grifo nosso).

Não é difícil encontrar textos literários que cumpram com os três critérios. O professor de inglês pode optar por um romance, um poema, uma peça teatral ou qualquer outra obra literária que preferir, mas é importante que o texto seja acessível para o aluno. Brumfit e Carter (1986) consideram a importância de saber “responder” à literariedade de um texto, o que só é possível depois que o segundo nível de leitura é alcançado, ou seja, quando o leitor tem os conhecimentos linguísticos e culturais que a obra exige. Outra forma de escolher o texto, a fim de despertar o interesse dos estudantes, é criar questionários e “[...] dar aos alunos um breve resumo de três ou quatro possibilidades, talvez com pequenos trechos do texto, e deixá-los escolher a que acharem mais atraente⁸” (COLLIE; SLATER, 1987, p. 7, tradução nossa).

A seguir, desenvolvemos uma proposta de uso da literatura para uma turma do terceiro ano do ensino médio, usando o Soneto 18, de William Shakespeare. Quando essa proposta foi elaborada, considerou-se o nível de conhecimento que a obra exige, pois possui um vocabulário muito avançado para alunos de níveis mais básicos, com palavras que não são mais usadas atualmente e que podem

⁷ (1) *suitability of content*: material that students will find interesting, enjoyable, challenging, and appropriate for their goals in learning English; (2) *exploitability*: a text that facilitates the achievement of certain language and content goals, that is exploitable for instructional tasks and techniques, and that is integratable with other skills (listening, speaking, writing); (3) *readability*: a text with lexical and structural difficulty that will challenge students without overwhelming them. (NUTTALL, 1996 *apud* Brown, 2007, p. 374).

⁸ [...] give the class a brief summary of three or four possibilities, perhaps with short extracts from the text, and let them choose the one they find the most appealing (COLLIE; SLATER, 1987, p. 7).

confundir leitores em um primeiro contato. Dependendo do ano de publicação, até mesmo textos literários em língua portuguesa podem ser um desafio para alunos do ensino médio, portanto esse é um exemplo de planejamento que tem como objetivo ajudar professores que, por mais que apreciem a literatura, evitam usá-la, por ser vista, muitas vezes, de forma equivocada, como inapropriada para aprendizes de uma língua estrangeira. Espera-se, também, que os conteúdos trazidos neste artigo sirvam para auxiliar outros professores em suas futuras atividades e em suas escolhas de textos literários como recurso didático.

4 Proposta pedagógica com o Soneto 18, de William Shakespeare

Considerando as estratégias de leitura propostas por Brown, esta aula oferece algumas atividades na parte de leitura que estão associadas aos elementos literários e linguísticos como forma de estimular a estratégia de distinguir entre significados literais e implícitos. Isso deve permitir que os alunos respondam ao texto literário e se envolvam nas discussões, compartilhando suas próprias interpretações. Os professores que tiverem interesse em realizar o plano a seguir podem adaptar as atividades da forma que for necessária, pois o tempo que será destinado às aulas é algo muito relativo. O planejamento a seguir foi preparado para ser aplicado durante quatro períodos de 50 minutos, em uma turma que possui dois períodos de aula por semana, mas esse dado pode variar de acordo com a distribuição da carga horária, com a quantidade de alunos, com o ritmo da turma, entre outros fatores que podem afetar o andamento das aulas.

Ano/turma: terceiro ano do ensino médio.

Tópico de vocabulário: estações do ano; gírias da internet (*slang words*).

Tópico gramatical: adjetivos; forma comparativa.

Habilidades: leitura; escrita.

Recursos: cópias impressas do soneto e das atividades; projetor (opcional).

Objetivos: distinguir entre significados literais e implícitos como estratégia para a leitura do soneto; usar a estrutura comparativa em inglês através da escrita criativa.

4.1 Procedimentos da primeira aula

4.1.1 Warm-up

Os estudantes ouvem a música “*Summer of 69*”, do cantor Bryan Adams, após receberem cópias da letra⁹.

O professor pode cantar a música para a turma, usando também um violão, se quiser, ou apenas apresentar a música original usando caixas de som. Os alunos devem prestar atenção na letra e destacar as partes que conseguem entender. Após ouvir a música, o professor verifica o que os alunos conseguiram captar e encoraja uma conversa sobre seus significados.

A música representa uma época da qual o autor sente muitas saudades, mais especificamente o verão do ano de 1969. Ela descreve alguns dos momentos mais marcantes dessa época e enfatiza o fato de que tudo acabou - “*I guess nothing can last forever*” (ADAMS, 1984).

O professor faz algumas perguntas para a turma oralmente em português:

Vocês gostam do verão?

Qual é a sua experiência de férias de verão mais marcante?

Quando vocês pensam no verão, o que vem à mente?

4.1.2 Tarefas

A turma é organizada em duplas. Os alunos recebem *handouts*¹⁰ com o soneto e com algumas atividades, e o professor pergunta:

Vocês sabem quem foi William Shakespeare?

Vocês conhecem algumas de suas obras? Quais?

Os alunos provavelmente já ouviram falar de Shakespeare, mas, caso seja necessário, o professor pode explicar que se trata de um famoso escritor inglês, que se tornou conhecido por seus poemas e peças teatrais, como *Romeu e Julieta* e *Macbeth*, e diz que, nessa aula, eles poderão ler um poema de Shakespeare em inglês.

O professor pergunta se os estudantes conseguem encontrar alguma semelhança em termos de vocabulário entre a música do *warm-up* e o soneto (eles podem identificar as palavras “*summer*” e “*day*”, que também estão presentes no refrão da música).

⁹ Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1hAhkVK5Xd3K9_s58djZVFzBYhZEhzHcO/view?usp=sharing>.

¹⁰ Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1df_K3azpko-HXSpgWLS67wfonl47Hnsf/view?usp=sharing>.

Na atividade número um do *handout*, o professor pode dar uma dica para os alunos, caso tenham dificuldade, sobre o fato de que ambas as palavras que começam com “th” têm o mesmo equivalente hoje em dia.

Após a atividade, o professor explica que as palavras “*thee*” e “*thou*” são substituídas por apenas uma palavra, devido ao fato de que “*you*” é usado tanto como sujeito quanto como objeto, diferente do que acontecia antes. Sendo assim:

Thee = *you* (objeto)

Thou = *you* (sujeito)

O professor corrige as questões e pergunta, na questão número dois, quem ou o que está sendo comparado com o verão.

Os alunos recebem outra folha contendo uma atividade sobre as estações do ano para preencher¹¹. O professor pode ajudá-los na criação das frases e tirar dúvidas sobre a estrutura comparativa.

Os estudantes recebem o soneto de Shakespeare, novamente, com um glossário¹². Eles devem ouvir a recitação do soneto¹³ em forma de vídeo, que será projetado ou apenas reproduzido para os alunos ouvirem, caso não haja projetor. Enquanto ouvem a recitação, eles devem completar com as palavras que faltam. O professor lê o poema ou reproduz o vídeo mais uma vez (ou quantas vezes forem necessárias) para conferir as respostas e conversar sobre o significado das palavras que podem ser mais difíceis para os alunos. Além disso, eles devem combinar os versos do soneto com a versão escrita no inglês atual, em uma atividade presente no mesmo *handout*, a fim de identificar pelo menos os significados superficiais do poema.

O professor corrige a atividade com os alunos para verificar se eles reconheceram os versos do poema no vocabulário usado atualmente.

Para ajudar na compreensão do soneto, o professor distribui algumas questões norteadoras que eles devem responder em duplas¹⁴, enquanto fazem uma nova leitura, para identificar algumas informações específicas.

¹¹ Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/1ypYU7hvYGB55FeD1q8Gz3kaXleg0SZTK/view?usp=sharing>>.

¹² Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/1BFS6f17-3ioR8EN5bL0OhK0ISFjWqnL2/view?usp=sharing>>.

¹³ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=OeuaQO7RSwk&ab_channel=jskstories>.

¹⁴ Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/1Ks8TyunsE6jAh6dsxm4afZ34hFTx12vx/view?usp=sharing>>.

4.2 Procedimentos da segunda aula

4.2.1 Warm-up

Antes do *warm-up*, é realizada a correção das questões da última aula sobre o soneto. As duplas também podem dedicar mais tempo para terminar de responder, caso seja necessário.

O professor projeta um vídeo¹⁵ sobre William Shakespeare (podem ser usadas legendas em inglês ou português, dependendo do nível de inglês dos alunos) e pergunta: com base nesse vídeo, vocês sabem me dizer por que Shakespeare ficou tão famoso? Os alunos podem dizer coisas como: porque ele era um grande escritor, porque ele era inteligente, porque ele escreveu peças muito famosas, etc.

4.2.2 Tarefas

O professor faz outras perguntas oralmente, em português, sobre o vídeo assistido no *warm-up*:

O vídeo menciona o fato de que ele ainda é reconhecido e popular hoje, depois de 400 anos. O que o torna famoso até hoje? (Aqui, espera-se que os alunos digam que é por causa de suas obras).

O que ele está tentando immortalizar com o Soneto 18? (“A pessoa amada e os sentimentos que ele expressa por ela” seria uma resposta esperada).

Atualmente, quais são as principais formas utilizadas pelas pessoas para manterem vivas essas memórias e expressar o amor, além da literatura? (Os alunos podem mencionar outros tipos de arte, como filmes ou pinturas, mas também a internet, já que as pessoas postam fotos e vídeos *online* de suas conquistas, suas memórias (TBT) e também suas declarações para as pessoas amadas).

O professor projeta, distribui cópias ou imprime em uma folha maior algumas gírias como exemplo do uso atual da língua inglesa (Figura 1).

Em seguida, pergunta aos alunos se eles sabem o significado de alguma dessas gírias e qual é a diferença entre essas palavras e as que estão no glossário do soneto. Os alunos podem reconhecer as gírias que, ao contrário das outras palavras, são muito usadas hoje em conversas *on-line*. Eles recebem cópias de um glossário¹⁶ para que possam conhecer outras gírias.

¹⁵ Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=9ZeyxM2wzw0&ab_channel=KatieFlammanVoiceover%26Storyteller>.

¹⁶ Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/1A5oslgNvYiSwLSfOFQwglgtfncUTfXP2/view?usp=sharing>>.

mensagens de texto sobre a profecia revelada ao personagem principal de que ele se tornaria rei, mostrando também como Lady Macbeth reagiria a isso.

O professor pode orientar os alunos para a produção final em duplas da seguinte forma:

Imagine como seria se o eu lírico desse soneto fizesse essa declaração para a pessoa amada hoje em dia. Imagine também qual seria a reação da pessoa amada ao recebê-la. Vocês já receberam alguma declaração de amor assim? Já pensaram em fazer para outras pessoas?

Usando os adjetivos que vocês trouxeram na atividade da última aula (última pergunta da atividade de leitura em duplas¹⁹), crie uma conversa por mensagem de texto em duplas com base no Soneto 18 e pense em um nome para essa pessoa, pois ele aparecerá na tela. Tente usar a mesma estratégia do soneto, que é a comparação (lembre-se de usar a estrutura dos comparativos em inglês). Nessa conversa, você pode continuar comparando a pessoa com o verão ou escolher alguma outra estação que foi vista na primeira aula.

O professor mostra um exemplo (Figura 3) no projetor ou imprime para que todos possam conferir.

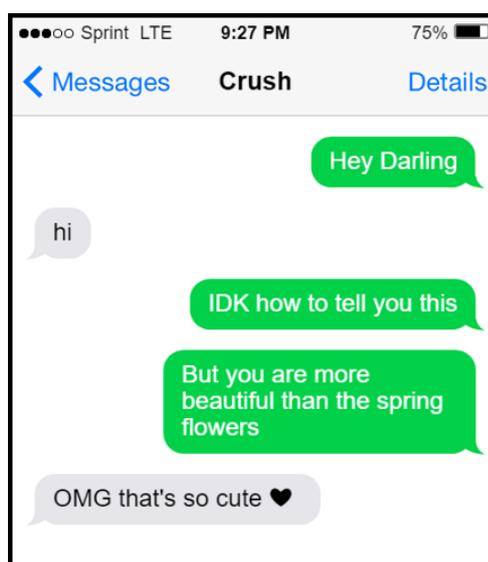


Figura 3. Exemplo de mensagens de texto em inglês para orientar a produção final.

Fonte: *iFakeTextMessage*²⁰.

O professor pode apresentar a imagem (Figura 3) e fazer a seguinte explicação: nesse exemplo, foi feita uma comparação com base no vocabulário do *handout* da última aula sobre estações do ano, e há uma resposta positiva da pessoa que recebeu a mensagem, mas isso é apenas uma ideia para inspirar

¹⁹ Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/1Ks8TyunsE6jAh6dsxm4afZ34hFTx12vx/view?usp=sharing>>.

²⁰ Disponível em: <<https://ifaketextmessage.com/>>.

suas produções; vocês podem criar a conversa da maneira que quiserem, usar as gírias e escolher se a reação será positiva ou negativa, *it's up to you!*

Para essa última produção, o professor pode sugerir o site *ifake text message*, utilizado para criar o exemplo (Figura 3), mas há outras opções, como a criação de Grupos de *WhatsApp* com as duplas e o professor, ou prints das conversas criadas no *WhatsApp*.

As produções dos alunos podem ser organizadas posteriormente em um mural com o tema *The Shakespeare Sonnet in Instant Message* ou algum outro nome que o professor achar interessante.

4.3 Avaliação

Os alunos devem mostrar compreensão do contexto e significados do soneto, através da participação nas atividades e discussões em grupo, e usar a estrutura comparativa adequadamente nas atividades de gramática e na atividade de escrita criativa.

5 Considerações finais

O uso da literatura no ensino de língua inglesa é uma prática enriquecedora e desafiadora para os alunos, pois oferece oportunidades de reflexão sobre questões culturais e linguísticas, além de proporcionar a exploração de novas perspectivas e conhecimentos. No entanto, ainda existem desafios e barreiras para a utilização da literatura no contexto do ensino de língua inglesa, como a falta de teorização e de subsídios metodológicos que integrem aspectos linguísticos e literários. Com essa pesquisa, esperamos contribuir para uma nova visão a respeito do texto literário nas aulas de língua inglesa, que considerem esses aspectos, principalmente por se tratar de leitores que estão, muitas vezes, começando o hábito da leitura.

A proposta pedagógica desenvolvida com o soneto de Shakespeare é um exemplo prático de como o ensino de língua inglesa com textos literários pode ser planejado de forma integrada. Ao trabalhar tanto os aspectos culturais e poéticos do soneto quanto os elementos linguísticos que permitem a compreensão do texto, como o vocabulário das estações do ano e os comparativos, os alunos podem se envolver ativamente na leitura e interpretação do texto, desenvolvendo habilidades linguísticas e de leitura mais profundas, que contribuem para o aperfeiçoamento da competência literária através da leitura do soneto.

Com a revisão bibliográfica realizada, que serviu como base para os exemplos de aplicação pedagógica apresentados, foi possível conhecer novas formas de enxergar a literatura, que deixa de ser apenas um texto conveniente para o aprendizado da língua ou apenas para o estudo de aspectos

literários, visto que essas duas perspectivas passam a ser integradas em nossa abordagem. Dessa forma, o uso da literatura pode não só incentivar o contato com a língua inglesa, mas também criar uma experiência de aprendizado na qual os alunos têm mais chances de desenvolver um interesse genuíno pelas obras literárias, atribuindo um novo sentido para o aprendizado de inglês como língua estrangeira.

Referências

ADAMS, B. Summer of 69. [S.l.]: A&M Records, 1984. 1 disco sonoro (3 min., 34 seg.).

BRASIL. Ministério da Educação. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília, 2006.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília: MEC, 1998.

BROWN, H. D. *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. 3. ed. Nova York: Pearson Education, 2007.

BRUMFIT, C.; CARTER, R. *Literature and Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press, 1986.

COLLIE, J.; SLATER, S. *Literature in the Language Classroom: a resource book of ideas and activities*. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.

COSSON, R. *Letramento Literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2007.

FESTINO, C. G. The literary text in the teaching of English as an international language. São Paulo: *Todas as Letras*, v. 13, n. 1, p. 54-62, 2011.

FLAMMAN, K. STORYTELLING. Youtube, 26 set. 2018. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=9ZeyxM2wz0>>. Acesso em: 29 jul. 2022.

iFAKETEXTMESSAGE. iFakeTextMessage - Create Fake Text Conversations for Android, iPhone, Facebook Messenger, and WhatsApp. Disponível em: <https://ifaketextmessage.com/>. Acesso em: 16 abr. 2023.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria Municipal de Educação de Goiânia. Conexão Escola - SME Goiânia - Língua Inglesa: Internet Slangs. Disponível em: https://sme.goiania.go.gov.br/conexaoescola/ensino_fundamental/lingua-inglesa-internet-slangs/. Acesso em: 16 abr. 2023.

PENN, F. If Shakespeare Characters Could Text. BuzzFeed, 2014. Disponível em: <https://www.buzzfeed.com/farrahpenn/if-shakespeare-characters-could-text>. Acesso em: 25 jul. 2022.

PEREIRA, M. R.; TEIXEIRA, C. P. G; PEREIRA, P. P. *Aprender e Ensinar Inglês com Literatura: desafios e possibilidades*. São Paulo: Pragmatha, 2021.

PEREIRA, M. R.; PEREIRA, P. P. O ensino de literatura em aulas de inglês: o gótico em um *graded reader* do conto "A queda da casa de Usher". *Letras & Letras*, [S.L.], v. 37, n. 1, p. 250-271, 30 jun. 2021. EDUFU - Editora da Universidade Federal de Uberlândia. <http://dx.doi.org/10.14393/1163-v37n1-2021-15>.

POE, E. A. *The Fall of the House of Usher and Other Writings*. London: Penguin Books, 2003.

SILVA, R. B. Using literary texts in the ESL classroom. *Revista de Ciências Humanas*, n. 1, 2001.

Data de submissão: 08/05/2023. Data de aprovação: 25/07/2023.