

INSTITUTO FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL - IFRS
CAMPUS OSÓRIO

DIOGO CHAVES CARDOSO

**COMO ENSINAR INGLÊS COM POESIA? ALTERNATIVAS PARA O ENSINO
INTEGRADO DE ASPECTOS LINGUÍSTICOS E LITERÁRIOS**

OSÓRIO

2023

DIOGO CHAVES CARDOSO

**COMO ENSINAR INGLÊS COM POESIA? ALTERNATIVAS PARA O ENSINO
INTEGRADO DE ASPECTOS LINGUÍSTICOS E LITERÁRIOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Letras – Português e Inglês do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul - Campus Osório como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Letras Português e Inglês.

Orientador: Prof. Dr. Mateus da Rosa Pereira

Osório

2023

Diogo Chaves Cardoso

**COMO ENSINAR INGLÊS COM POESIA? ALTERNATIVAS PARA O ENSINO
INTEGRADO DE ASPECTOS LINGUÍSTICOS E LITERÁRIOS**

Trabalho de Conclusão de Curso de graduação apresentado ao Instituto Federal de Educação,
Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, Campus Osório, como requisito parcial para a
obtenção do título de Licenciado em Letras Português e Inglês.

Aprovado em 6 de dezembro de 2023

BANCA EXAMINADORA

Débora Almeida de Oliveira (IFRS)

Dudlei Floriano de Oliveira (IFRS)

Mateus da Rosa Pereira - IFRS (orientador)

AGRADECIMENTOS

Parte de uma jornada está descrita nas próximas páginas deste trabalho. Ela envolve o detalhamento de hipóteses, pesquisas, conceitos, planejamentos didáticos e dados, que, sem dúvidas, continuarão fazendo a diferença, principalmente para professores de língua estrangeira.

Porém, existe outra parte desse trabalho, que é a mais importante, já que tornou todo o resto possível. Por isso, deixo aqui meu mais sincero agradecimento a todos que fizeram parte dessa jornada.

Agradeço a meus pais, que fizeram tudo o que estava ao alcance para me apoiar. Eu não sei se mereço tanto. Eu jamais esquecerei o quanto eles se sacrificaram por mim e confiaram em mim.

Agradeço à minha avó, Rosita, que me inspirou a ser professor. Além de ser um exemplo a ser seguido como pessoa, ela me apoiou nos estudos, desde o ensino básico. Me fez gostar de estudar. Depois, também me fez gostar de ensinar. Quando terminei o ensino médio, ela me apresentou ao IFRS Osório e continua me apoiando até hoje de todas as formas que pode. Mais uma vez, obrigado por tudo.

Agradeço a Deus não só nesse momento, mas todos os dias, por me colocar em seus planos e por não me deixar desistir no caminho.

Agradeço ao meu orientador e professor Mateus da Rosa Pereira. Eu ainda não saberia que caminho seguir e estaria muito mais longe de finalizar esse curso, não fosse pelas ideias, pelas sugestões, pela preocupação e pelo encorajamento. De forma paciente, ele fez com que eu visse o meu potencial e me ajudou a colocá-lo em prática. Seu papel como professor é exercido com maestria, e eu tento ser assim com meus alunos para que eles tenham a mesma experiência que eu tive. Obrigado.

Agradeço a todos os meus colegas. Conheci pessoas incríveis e aprendi muito com elas. Duas dessas colegas, Maria Fernanda Cwik Dos Santos e Luana Garcia, me auxiliaram com ideias para alguns dos planos de aula que fazem parte desta pesquisa. Elas deixaram sua marca nesse trabalho e eu sou muito grato por isso.

RESUMO

A literatura deve ser explorada sempre que possível no ensino de língua estrangeira, e isso se deve a muitos fatores, sendo alguns deles: a possibilidade de descobrir novas formas de expressão; o pensamento crítico e autônomo; o autoconhecimento; e o desenvolvimento de habilidades de leitura e da competência literária. Este trabalho de pesquisa parte da necessidade de investigar o ensino de inglês como língua estrangeira e o uso da literatura nesse contexto, com o objetivo de desenvolver abordagens que sejam capazes de integrar aspectos linguísticos e literários. Inicialmente, foi possível perceber, a partir de levantamentos bibliográficos, que há uma certa variedade de propostas pedagógicas com alternativas para o uso da literatura como recurso didático para o ensino de inglês como língua estrangeira. Entretanto, ficou evidente a escassez de atividades capazes de ressaltar não só aspectos de natureza literária, mas também tópicos linguísticos, que são imprescindíveis nas aulas de língua inglesa. É comum que os itens linguísticos necessários para a compreensão do texto apareçam de forma indireta, como uma atividade separada, gerando um distanciamento do texto literário usado. Isso pode ser encontrado em práticas pedagógicas isoladas, porém, até o momento, não foram encontrados materiais que disponibilizem princípios capazes de guiar o trabalho de outros professores que tenham o interesse de usar a literatura em suas aulas, assim como existe para o ensino de leitura em língua estrangeira. Dessa forma, surgiu a necessidade de desenvolver materiais didáticos para o ensino de inglês com literatura, que não apenas permitissem a exploração de textos literários, mas que fossem provenientes de um levantamento prévio a respeito do uso da literatura nesse contexto e de princípios metodológicos que sustentem seu uso. Essa pesquisa proporciona subsídios teóricos e metodológicos que esclarecem muitas das questões que surgem na hora de usar a literatura para ensinar inglês, sendo muitas vezes considerada um tipo de texto “difícil” para os aprendizes. Essa forma de enxergar a literatura e de aplicá-la ao ensino de língua estrangeira começa com uma fundamentação teórica, com a descrição de princípios e estratégias para o ensino de inglês com literatura, e por fim, com planejamentos didáticos de língua inglesa, que contemplam a literatura como material didático.

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

ABSTRACT

Literature should be explored whenever possible in foreign language teaching, and this is due to many factors, some of which are: the possibility of discovering new forms of expression; critical and autonomous thinking; self-knowledge; and the development of reading skills and literary competence. This research work is based on the need to investigate the teaching of English as a foreign language and the use of literature in this context, with the aim of developing approaches that are capable of integrating linguistic and literary aspects. Initially, it was possible to perceive, from bibliographical surveys, that there is a certain variety of pedagogical proposals regarding teaching English as a foreign language. However, the scarcity of activities capable of highlighting not only aspects of a literary nature, but also linguistic topics, which are essential in English language classes, was evident. It is common for the linguistic items necessary for understanding the text to appear indirectly, as a separate activity, or even introduced as a barrier that students must pass through before exploring the literature. This can be found in isolated pedagogical practices. However, we have not found any material that provides principles that can guide the work of other teachers who are interested in using literature in their classes, just as there is for teaching reading in a foreign language, for example. Thus, the need arose to develop teaching materials for teaching English with literature, which not only allowed the exploration of literary texts, but which came from a previous survey regarding the use of literature in this context and methodological principles that support its use. This research provides theoretical and methodological support that clarifies many of the issues that arise when using literature to teach English, which is often considered a “difficult” type of text for learners. This way of seeing literature and applying it to foreign language teaching begins with a theoretical foundation, with the description of principles and strategies for teaching English with literature, and finally, with English language didactic plans, which include literature as teaching material.

Keywords: Literature; English teaching; Methodologies; Proposals.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Poema “I’m nobody! Who are you?”	31
Figura 2 - Tabela de pronomes indefinidos	33
Figura 3 - Representação do personagem Bufalo Bill	36
Figura 4 - Handout com atividades sobre o poema “Buffalo Bill’s”	37
Figura 5 - Formato de espingarda no poema “Buffalo Bill’s”.	38
Figura 6 - “Black Mount Rushmore”	42
Figura 7 - Poema “On being brought from Africa to America” e imagem da primeira publicação	43
Figura 8 - Atividades sobre o poema “On being brought from Africa to America”	44
Figura 9 - Verbos irregulares em inglês	46
Figura 10 - Handout com atividades sobre o poema “Buffalo Bill’s”	49
Figura 11 - Poema “This is just to say” original e modificado para atividade	50
Figura 12 - Tabela sobre Present Perfect	50
Figura 13 - Imagem para atividade de escrita com poema “This is just to say”	51
Figura 14. Gírias da internet em inglês	56
Figura 15. Conversa por mensagem de texto baseada em uma obra de Shakespeare	57
Figura 16. Exemplo de mensagens de texto em inglês para orientar a produção final	58

SUMÁRIO

1 Introdução	8
1.1 justificativa	10
1.2 objetivos	11
1.2.1 Objetivo geral	11
1.2.2 Objetivos específicos	11
2 O uso da literatura no ensino de língua inglesa	12
2.1 Os primeiros passos da pesquisa	13
3 Estratégias para o ensino de leitura em língua inglesa	15
3.1 Princípios específicos para o ensino de inglês com literatura	23
4 Por que usar poesia no ensino de inglês?	27
5 Propostas pedagógicas	29
5.1 I'm Nobody! Who are you? - Emily Dickinson	30
5.1.1 Informações sobre o plano	31
5.1.2 procedimentos do plano de aula	31
5.2 Buffalo Bill's - E. E. Cummings	35
5.2.1 Informações sobre o plano	36
5.2.2 Procedimentos do plano de aula	36
5.3 On being brought from Africa to America - Phillis Wheatley	40
5.3.1 Informações sobre o plano	41
5.3.2 Procedimentos do plano de aula	41
5.4 This is Just to Say - William Carlos Williams	47
5.4.1 Informações sobre o plano de aula	48
5.4.2 Procedimentos primeira aula	48
5.5 Soneto 18 - William Shakespeare	53
5.5.1 Informações sobre o plano de aula	54
5.5.2 Procedimentos primeira aula	54
5.5.3 Procedimentos da segunda aula	56
6 considerações finais	59
REFERÊNCIAS	62
APÊNDICE A - LETRA DA MÚSICA "SUMMER OF 69"	64
APÊNDICE B - HANDOUT	65
APÊNDICE C - ATIVIDADES SOBRE ESTAÇÕES DO ANO	66
APÊNDICE D - SONETO 18 COM GLOSSÁRIO	67
APÊNDICE E - QUESTÕES NORTEADORAS PARA O SONETO 18, DE WILLIAM SHAKESPEARE	68
APÊNDICE F - GLOSSÁRIO INTERNET SLANG WORDS	69

1 INTRODUÇÃO

Entre as diversas abordagens pedagógicas, a exploração de textos literários no ensino de língua estrangeira permite que os aprendizes alcancem uma compreensão profunda e autêntica da língua-alvo. Esta pesquisa investiga e desenvolve abordagens para o uso desse recurso didático, com o objetivo de integrar os aspectos linguísticos e literários no ensino de inglês como língua estrangeira de forma coesa. Para alcançar esse objetivo, foi analisada a literatura, destacando sua capacidade de enriquecer a expressão, fomentar o pensamento crítico, promover o autoconhecimento, desenvolver habilidades de leitura e a competência literária.

Os materiais desenvolvidos resultam de uma sólida fundamentação teórica e metodológica, oferecendo princípios e estratégias que orientem professores interessados em utilizar a literatura de forma eficaz em suas aulas de língua inglesa. Até o momento, na literatura acadêmica e pedagógica, são escassas as publicações que descrevem maneiras eficazes de integrar os aspectos linguísticos e literários da forma aqui explicada e fundamentada.

Existem, de fato, algumas iniciativas isoladas para uso da literatura no ensino de língua estrangeira, com variadas ideias de atividades e projetos didáticos, mas ainda se percebe a escassez de um material focado que possa orientar os professores de língua inglesa interessados em adotar essa abordagem em suas salas de aula.

É possível afirmar que a literatura é frequentemente percebida como complexa ou até mesmo intimidante para os aprendizes e professores de língua estrangeira. Este estudo busca destacar o valor intrínseco da literatura como um recurso didático enriquecedor, tornando-a mais acessível e atraente para sua utilização na sala de aula.

Ao abordar essas questões, o trabalho conclui seu propósito principal ao contribuir significativamente para o campo do ensino de inglês como língua estrangeira, oferecendo novas perspectivas e ferramentas para educadores que buscam enriquecer a experiência de aprendizado de seus alunos. Dessa forma, os aprendizes do idioma podem encontrar na literatura não apenas um texto para consolidação de conteúdos linguísticos específicos, ou uma fonte de prática de leitura e interpretação em língua estrangeira, mas sim todas essas possibilidades integradas em diferentes tarefas, que permitem o progresso linguístico do aluno e o desenvolvimento da competência literária.

Esse trabalho pode ser resumido em três partes. Na primeira parte, é realizada uma análise sobre a teoria a respeito do uso da literatura no ensino de língua inglesa. As bases teóricas que sustentam a utilização de textos literários como ferramentas educacionais são

exploradas, considerando os benefícios que a literatura pode trazer para o desenvolvimento das habilidades linguísticas, da compreensão cultural e da motivação dos estudantes.

A teoria sobre o ensino de leitura, de forma geral, também é analisada, pois essa habilidade linguística é um pilar essencial no processo de aquisição da língua. Procura-se estabelecer um diálogo entre os textos teóricos a respeito do ensino de inglês com literatura e do ensino de leitura em geral, destacando as estratégias pedagógicas eficazes que podem ser empregadas para melhorar a proficiência dos alunos na compreensão de textos em inglês.

A pesquisa se concentra na poesia como forma literária e em como essa expressão artística pode ser integrada de forma eficaz no ensino de língua inglesa. Por isso, na segunda parte também são apresentadas as razões pelas quais a poesia foi escolhida como foco desta pesquisa.

Na parte final deste trabalho, está disponibilizada uma série de planos de aula detalhados, que ilustram como a poesia pode ser incorporada ao ensino de inglês. Cada plano de aula inclui objetivos de aprendizado, metodologia, recursos e estratégias específicas para envolver os alunos de maneira eficaz e promover o desenvolvimento de suas habilidades linguísticas e de compreensão cultural.

Espera-se que os educadores, pesquisadores e interessados no ensino de língua inglesa possam compreender melhor o papel crucial da literatura, e em particular da poesia, no contexto do ensino de inglês como língua estrangeira. Além disso, este trabalho visa fornecer recursos práticos e estratégias de ensino para aprimorar a experiência de aprendizado dos alunos, promovendo o desenvolvimento de suas habilidades linguísticas, a apreciação da literatura e a compreensão mais profunda da cultura anglofônica.

1.1 JUSTIFICATIVA

O ensino de língua estrangeira é uma área de constante evolução, e é notável que educadores sempre buscam abordagens pedagógicas inovadoras para proporcionar aos aprendizes experiências de aprendizado mais significativas. Nesse contexto, a exploração da literatura como ferramenta de ensino se destaca como uma abordagem muito enriquecedora. Tendo em vista a necessidade e importância do estudo da literatura como recurso didático, esta pesquisa busca integrar de maneira coesa os aspectos linguísticos e literários no ensino de inglês como língua estrangeira, a fim de ajudar educadores a proporcionarem um ambiente propício para o desenvolvimento da competência literária e da língua inglesa.

Com o desenvolvimento desta pesquisa, notou-se o grande potencial da poesia como forma autêntica de contato com a língua inglesa e, por meio da criação de planejamentos didáticos focados nessa abordagem integrada, surgiram diversas evidências a respeito da possibilidade de colocar em prática princípios de leitura aplicados para a literatura.

No entanto, observou-se a carência de um material norteador, destinado a educadores de língua inglesa do ensino básico brasileiro, que seja focado especificamente em estratégias de leitura para textos literários. O que há são materiais com alternativas de atividades com texto literário que não necessariamente proporcionam um caminho objetivo para outros professores. Além disso, acaba sendo muito mais comum o uso desse recurso didático em aulas de língua materna, o que não é necessariamente uma regra a ser seguida. Percebeu-se que usar esses textos para o ensino de inglês pode gerar muitos frutos positivos também.

A literatura oferece uma oportunidade única para os aprendizes alcançarem uma compreensão profunda e autêntica da língua-alvo. No entanto, apesar de seu potencial, a literatura é frequentemente percebida como complexa e desafiadora, tanto por parte dos professores quanto dos alunos. Vale citar que existem outros fatores que, evidentemente, influenciam na escolha do material a ser usado pelo professor, como, por exemplo, os interesses da turma, do próprio professor, os objetivos específicos da aula e o tempo muitas vezes insuficiente. Esta pesquisa surge da necessidade de preencher uma lacuna existente, que é a carência de materiais e princípios específicos focados na integração efetiva entre os elementos linguísticos e literários no ensino de língua estrangeira, além de destacar o potencial da literatura, que deve ser um recurso cada vez mais comum no ensino de língua inglesa como língua estrangeira, assim como já acontece no ensino de língua materna.

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 OBJETIVO GERAL

Este trabalho de pesquisa tem como objetivo investigar o uso da literatura no ensino de inglês como língua estrangeira e desenvolver abordagens pedagógicas que permitam a integração efetiva de aspectos linguísticos e literários, visando aprimorar a experiência de aprendizado dos alunos e auxiliar professores que têm interesse em usar esse recurso didático em suas aulas.

1.2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Realizar uma revisão da literatura acadêmica e pedagógica relacionada ao ensino de inglês como língua estrangeira, a fim de identificar oportunidades para a integração de elementos literários e linguísticos;
- Investigar as diferentes abordagens pedagógicas existentes para o uso da literatura no ensino de língua estrangeira, destacando práticas e iniciativas que exploram aspectos literários e linguísticos;
- Desenvolver materiais didáticos que permitam a exploração integrada de textos literários e tópicos linguísticos, com base em princípios teóricos e metodológicos sólidos, que sirvam como fundamentos para professores interessados em adotar essa abordagem em suas aulas de língua inglesa.

2 O 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, 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 infundável que acrescenta ao seu conhecimento de mundo, ao autoconhecimento e ao crescimento pessoal.

Dessa forma, pode-se dizer que a literatura é um material indispensável e que deve ser apresentado aos estudantes de inglês, pois abre as portas para muitas oportunidades de estudo, sendo citada até mesmo como uma “necessidade universal” por Antonio Candido (2012)

[...] A criação ficcional ou poética, que é a mola da literatura em todos os seus níveis e modalidades, está presente em cada um de nós, analfabeto ou erudito, como anedota, caso, história em quadrinhos, noticiário policial, canção popular, moda de viola, samba carnavalesco. Ela se manifesta desde o devaneio amoroso ou econômico no ônibus até a atenção fixada na novela de televisão ou na leitura de um romance. Ora, se ninguém pode passar vinte e quatro horas sem mergulhar no universo da ficção e da poesia, a literatura [...] parece corresponder a uma necessidade universal, que precisa ser satisfeita e cuja satisfação constitui um direito. (CANDIDO *et al.*, 2012, p. 18).

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 o 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.

2.1 OS PRIMEIROS PASSOS DA PESQUISA

Durante o projeto de pesquisa que motivou este trabalho, 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 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 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*, a partir de um planejamento dividido em sete fases e destinado ao primeiro ano do ensino médio. O texto literário 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 *Campus Osório* do IFRS, 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 CEFRL. 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 ESTRATÉGIAS PARA O ENSINO DE LEITURA EM LÍNGUA INGLESA

Este trabalho 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, pois acreditam que esse material está 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 literatura¹” (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 trabalho — 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 por meio de uma 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

¹ “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).

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. É possível, porém, 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 dentro deste campo de pesquisa.

Em seu livro *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*, Brown (2007) apresentou alguns princípios, como o uso de técnicas intrinsecamente motivadoras; o uso das técnicas de *Bottom-up* e *Top-down*²; 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? Pode-se 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 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

² 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).

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 atualmente³” (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.

“[...] achamos impossível isolar qualquer propriedade única ou especial da linguagem que seja exclusiva de uma obra literária. Isso não significa que neguemos que a linguagem seja usada de maneiras que possam ser distinguidas como literárias. Por exemplo, tem sido convencionalmente pensado, desde críticos românticos como Coleridge, que a metáfora é a marca distintiva da literatura. Na verdade, basta um pouco de introspecção linguística para ver que a metáfora está presente no nosso discurso diário e, como propriedade da linguagem, não é de forma alguma única. As metáforas não são encontradas apenas em Shakespeare ou Donne⁴. (BRUMFIT; CARTER, 1986, p. 6, tradução nossa)

Adiante, examinaremos como essa interação pode incentivar o uso produtivo de qualquer texto literário que o professor pretenda utilizar.

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

³ [...] 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).

⁴ [...] We find it impossible to isolate any single or special property of language which is exclusive to a literary work. It does not mean we deny that language is *used* in ways which can be distinguished as literary. For example, it has been conventionally thought, from Romantic critics such as Coleridge onwards, that metaphor is the distinguishing mark of literature. In fact, it requires only a little linguistic introspection to see that metaphor is pervasive in our daily discourse and, as a property of language, is not in any way unique. Metaphors are not found only in Shakespeare or Donne.

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 como 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 demonstrar o potencial que esses textos têm de proporcionar a prática de estratégias relevantes para a leitura. Isso revela 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 com 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 (2007) 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.

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 a 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-los⁵. (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 atraente⁶” (COLLIE; SLATER, 1987, p. 7, tradução nossa).

3.1 PRINCÍPIOS ESPECÍFICOS PARA O ENSINO DE INGLÊS COM LITERATURA

A seguir, será apresentado um caminho possível para o uso da literatura (de poemas, mais especificamente) em aulas de língua inglesa, por meio de princípios e de perguntas

⁵ [1] (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).

⁶ [1] [...] 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).

norteadoras, que devem ajudar a pensar previamente na melhor forma de usar o poema como recurso didático para o ensino de língua inglesa, além de permitir que outros professores possam seguir o caminho apresentado para o planejamento de suas aulas. O principal objetivo não é apresentar uma fórmula fechada ou um passo a passo, pois essa não é uma maneira produtiva de abordar a literatura, tendo em vista as diversas possibilidades que surgem ao usar esse tipo de texto. O que se espera com esses princípios é estabelecer um norte para o trabalho didático, a fim de que a literatura não seja usada como pretexto para o ensino da língua nem como uma arte inalcançável e que deve apenas ser usada esporadicamente e com foco apenas em aspectos literários singulares, em detrimento do ensino da língua em si.

I. Tenha em mente a relevância do poema para os aprendizes.

Como esse poema pode ajudar os alunos, de forma prática, após a conclusão das atividades?

É importante estabelecer conexões entre os temas abordados nos textos literários e a vida cotidiana dos alunos, tornando a literatura mais relevante e considerando o nível de maturidade dos alunos e os assuntos de interesse da turma. Todos os princípios a seguir serão melhor aproveitados se o poema promover o engajamento dos alunos em discussões e compartilhamento de ideias.

II. Permita que os alunos sejam leitores.

Como planejar o primeiro contato com o poema sem interromper a experiência de leitura dos alunos?

É frequente a preocupação com a reação dos alunos diante da proposta de leitura de um poema em língua inglesa, ou de qualquer outro recurso que o professor deseje introduzir. Evidentemente, não podemos prever com certeza a resposta dos alunos, mas podemos formar uma ideia com base no conhecimento prévio dos interesses da turma e nas características observadas pelo professor em sua prática.

Na tentativa de auxiliar os alunos na compreensão de um poema e evitar frustrações durante a leitura, o professor, muitas vezes, subestima a capacidade dos alunos, privando-os da oportunidade de ler o poema integralmente, de forma individual e sem interrupções. Contudo, é crucial permitir esse momento de leitura individual se o objetivo é proporcionar uma experiência literária e incentivar o interesse por esse tipo de leitura. Assim, ao planejar a aula, é preciso considerar a necessidade de um momento destinado à leitura atenta e individual. Alternativamente, o professor pode fazer uma leitura em voz alta, enquanto os alunos leem o

poema; ou, ainda, é possível reproduzir um áudio ou vídeo com uma leitura de um profissional, o que faz muito sentido no caso da poesia, que tem marcações rítmicas e métricas específicas. Muitos poemas já foram musicados, e isso pode ser também usado pelo professor, a fim de trazer para a aula a análise sonora do texto, bem como uma reflexão sobre a presença da música na poesia e vice-versa.

III. Não descarte um poema complexo

Como ajudar os alunos a alcançarem um nível mais profundo de leitura se o poema é difícil?

Alguns poemas podem ser, de fato, desafiadores e podem exigir um nível de interpretação que os alunos ainda não conseguem alcançar por conta própria. Contudo, essa característica, por si só, não pode ser o motivo pelo qual o poema não é usado. Nesses casos, surge a necessidade de pensar em atividades prévias para preparar o aluno para a leitura e ajudá-lo a desfazer as lacunas existentes, que podem tornar a leitura desmotivante. Após essa preparação, haverá um momento no qual o poema será menos estranho para os aprendizes e será muito gratificante a percepção da autonomia na leitura.

IV. Pense na aula com literatura em etapas de pré-leitura, leitura e pós-leitura.

Como planejar esses três momentos e permitir o aprendizado da língua e o estudo dos significados articulados no poema a ser usado?

Assim como outros textos, o trabalho com a literatura se torna mais efetivo seguindo essa divisão. É muito importante, durante a pré-leitura, ensinar algumas palavras ou estruturas de antemão, justamente para que o aprendiz possa interagir com o poema desde o primeiro contato. O trabalho com o texto deve ser o mais autêntico possível, ou seja, após a contextualização do poema, os alunos devem interagir com o texto, de preferência, individualmente e sem interrupções. Esses princípios tratam do ensino da língua e da literatura, evitando ao máximo o foco excessivo em apenas um desses aspectos, portanto o trabalho final, no momento de pós-leitura, deve permitir a integração dos aspectos linguísticos e literários como fechamento, sendo também um momento para percepção de aprendizagem.

V. Utilize estratégias comumente aplicadas no ensino de leitura ao trabalhar com poemas.

Quais estratégias de leitura podem ser aproveitadas para que os alunos possam ler o poema com menos dificuldade?

Algumas das estratégias de leitura não podem ser deixadas de lado ao usar literatura, como, por exemplo, ter um propósito de leitura em mente, definir hipóteses antes da leitura, trabalhar com os significados explícitos e implícitos, com cognatos, com palavras-chaves, entre tantas outras estratégias, que possibilitam uma interação mais bem-sucedida e prazerosa dos alunos com o poema. O uso de uma ou mais estratégias de leitura facilita a compreensão, principalmente nos estágios iniciais da abordagem, permitindo que os alunos tenham uma experiência mais fluida no momento de leitura.

VI. Planeje, pelo menos, uma etapa do plano de aula para atividades de integração entre aspectos linguísticos e literários.

Como os aspectos linguísticos e literários podem ser colocados em prática, sem que seja de forma isolada?

Não adianta iniciar uma aula de gramática e, em seguida, solicitar a leitura de um poema, a fim de identificar esse tópico gramatical no texto. Também não é proveitoso ler um poema e, após a leitura, deixá-lo de lado e partir para o ensino da língua. O ponto é que esses dois caminhos podem até ser seguidos, mas sozinhos não garantem o desenvolvimento da competência literária. Sendo assim, pode-se separar um momento da aula para ensinar o tópico linguístico, contanto que se volte ao texto para aprofundar a leitura e para tornar esse conhecimento linguístico relevante, por meio da prática de atividades produtivas que integrem os elementos linguísticos e literários estudados.

É necessário promover atividades que envolvam os alunos ativamente na interpretação, análise e discussão dos textos literários, bem como em produções que requerem o uso da língua, de forma a expandir o que foi estudado. Essas produções constituem, normalmente, a parte final do plano, pois é o momento em que os alunos podem efetivamente usar os conhecimentos linguísticos e literários em práticas menos controladas.

VII. Planeje atividades de leitura que permitam a exploração de, pelo menos, um aspecto linguístico.

Qual é o aspecto linguístico saliente deste poema, que pode auxiliar na interpretação?

Essa é uma parte crucial do planejamento. Esse aspecto linguístico deve abrir o caminho para o leitor iniciante, pois, em alguns casos, esse caminho pode estar fechado por barreiras linguísticas. O aprendizado de um aspecto linguístico específico desfaz essa barreira, permitindo que o leitor saia da leitura superficial para poder viver a experiência literária. Não

faz sentido exigir que o leitor desenvolva um olhar crítico e uma reflexão profunda sobre um poema, se ele ainda não consegue entender as estruturas linguísticas usadas no texto. No entanto, não é qualquer elemento linguístico que deve ser abordado. Isto é, o critério para escolha do aspecto linguístico da aula não é apenas a sua presença no texto, mas sim a sua importância para o entendimento dos significados implícitos e da leitura profunda do texto.

Essas estruturas linguísticas, portanto, devem ser usadas *ativamente* na interpretação literária e nas atividades desenvolvidas pelos alunos, e não apenas praticadas através da memorização e da realização de exercícios linguísticos. Depois de trabalhar com esse tópico, proponha uma atividade que faça com que os alunos voltem ao poema, desta vez com uma habilidade linguística que lhes permita aprofundar sua compreensão.

Normalmente, o poema possui em sua composição pelo menos um elemento linguístico essencial para que o aluno alcance uma leitura competente, mas isso não impede que outros elementos linguísticos sejam abordados. Deve haver um cuidado para que a aula não fique sobrecarregada com conteúdos linguísticos de pouca relevância, mesmo que eles estejam presentes no poema. No entanto, como dito anteriormente, esses princípios não visam limitar o trabalho com o texto. Portanto, se um poema permite que os alunos explorem os tempos verbais, por exemplo, para que se chegue a uma interpretação mais profunda do texto, nada impede que também seja incluído no plano algum tópico de vocabulário que possa facilitar a compreensão do poema, se o professor considerar interessante.

4 POR QUE USAR POESIA NO ENSINO DE INGLÊS?

A relevância do uso de textos literários no ensino de inglês pode ser comprovada de diversas maneiras, considerando as informações apresentadas. Ao examinar as qualidades distintas da literatura em forma de poesia, em particular, surge a oportunidade de desenvolver abordagens didáticas específicas para esse gênero textual.

É importante enfatizar que a escolha da poesia como foco deste estudo não se deve à sua beleza ou ao seu *status* elevado como arte. Como Scholes *et al* (2003) observa, a poesia é um jogo no qual tanto o autor quanto o leitor participam ativamente. A atitude honesta dos poetas em relação ao seu próprio trabalho é um dos elementos a serem considerados ao introduzir esse tipo de literatura em aulas de língua inglesa. Ao apresentar a poesia aos alunos como algo extremamente grandioso e elevado, corre-se o risco de perpetuar a ideia limitadora de que a literatura é algo excessivamente complexo para aprendizes de inglês.

É comum, e até mesmo necessário, que o texto literário escolhido seja percebido como relevante, mas é muito mais relevante auxiliar os alunos a compreenderem as "regras do jogo" para que possam interagir com a literatura e desenvolver suas próprias respostas. De acordo com Robert Scholes (2003), a poesia é composta por três elementos principais: música, ludicidade e expressividade, os quais são manipulados e combinados na criação de diferentes poemas:

“Nem todos os poemas são igualmente musicais, ou igualmente lúdicos, ou igualmente expressivos. Nem são necessariamente musicais, lúdicos ou expressivos da mesma maneira. Mas podemos considerar estas três qualidades como os constituintes básicos da poesia, para que possamos examinar algumas das várias maneiras pelas quais os poetas as combinam e modificam na criação de diferentes tipos de poemas.” (SCHOLES *et al.*, 2003, p. 528, tradução nossa)

O autor ainda sugere que ler um poema deveria ser análogo a conhecer uma pessoa pela primeira vez. Essa analogia reflete a relação que se espera que os alunos tenham com o texto em sala de aula. Existem formas efetivas de entender e de se fazer entender em uma interlocução, com o objetivo de que a comunicação ocorra sem obstáculos e com o mínimo de lacunas possível. Esse esforço deve ocorrer no poema e faz parte do jogo poético entre o leitor e a palavra. No entanto, não é o professor que vai transmitir esse conhecimento ao aluno, sobretudo porque não é um conhecimento ou uma informação que pode ser adquirida, mas sim uma experiência que deve ser incorporada por meio da observação, que é espontânea e, de alguma forma, marcante para o leitor. As atividades preparadas pelo professor devem possibilitar a concretização dessa experiência.

A maior preocupação ao ensinar inglês com textos literários, conforme proposto aqui, é possibilitar que os alunos não apenas identifiquem o texto como uma obra criada em determinado momento, com relevância e utilidade na aquisição de aspectos linguísticos, mas também que desenvolvam um contato autêntico com a literatura, de modo que possam reagir de forma autônoma ao texto.

O termo "tato", segundo Scholes (cf. 2003, p. 528), é usado para descrever a experiência singular da leitura literária, que se espera alcançar na sala de aula. Esse conceito diz respeito à relação do leitor com o que está escrito, ou seja, ao contato que o aluno estabelece com o texto de maneira mais pessoal. O tato faz com que o aluno compreenda a leitura e desenvolva a sua própria "resposta"⁷, construindo-se, dessa forma, a relação de comunicação entre as duas partes

⁷ Retomando aqui a ideia de “resposta” ao texto literário, que exige um nível de leitura literária competente. Esse termo é crucial para o entendimento da competência literária e foi utilizado por Brumfit e Carter (1986) e explicado na seção 3: **Estratégias para o ensino de leitura em língua inglesa.**

dessa interlocução: o leitor e o poema. Scholes (2003) enfatiza a necessidade de aprender a "lidar" com o poema, o que requer a eliminação dos mal-entendidos e a compreensão de leituras com as quais não estamos familiarizados, da mesma forma como fazemos ao conhecer novas pessoas.

Não se espera que as propostas de ensino de inglês com poesia transformem os professores em instrutores de leitura literária, já que o domínio dessa competência não pode ser ensinado. "O tato em si não pode ser ensinado, porque é do espírito", mas "[...] pode ser desenvolvido e refinado através do esforço consciente" (SCHOLES, 2003, p. 529).

Outro ponto muito importante, quando se trata da poesia como principal fonte para o contato autêntico com a língua-alvo, é o fato de não haver regras que prescrevem a construção de um poema ou de qualquer expressão poética, o que não a torna necessariamente mais complexa ou inacessível para os alunos. Em vez disso, oferece uma ampla gama de possibilidades para a criação de atividades em aulas de língua inglesa.

Esses princípios se refletem nas atividades finais dos planejamentos didáticos que serão apresentados mais adiante. O fechamento do plano de aula deve permitir que os alunos apliquem os elementos linguísticos em atividades menos controladas, ao mesmo tempo em que aprofundam sua leitura e colocam em prática, preferencialmente, habilidades linguísticas produtivas.

Com isso em mente, é muito mais produtivo focar na construção de uma sequência de atividades coerente, com objetivos linguísticos claros, com tarefas participativas, e na promoção da leitura superficial e, posteriormente, profunda. A fase de pré-leitura deve ser breve e contextualizar a obra, permitindo que os alunos leiam de maneira independente. É preferível que os aprendizes tenham contato com o texto, em um primeiro momento, de forma individual, a fim de que possam desenvolver suas próprias impressões, e, com o amparo linguístico adequado, que foi desenvolvido durante a aula, expandir o nível de competência literária, a fim de atingir os objetivos específicos do plano de aula.

Por fim, é interessante que a poesia não seja trazida uma única vez, mas que seja abordada em várias ocasiões, permitindo que os alunos pratiquem a leitura, desenvolvam o "tato" e aprofundem sua experiência literária em cada nova oportunidade. A literatura não precisa ser tratada, na aula de inglês, apenas de forma excepcional; o professor pode usufruir desse recurso didático sempre que julgar apropriado, assim como acontece com qualquer outro tipo de recurso didático ou com a própria literatura no ensino de língua materna.

5 PROPOSTAS PEDAGÓGICAS

A seguir, serão descritas as propostas pedagógicas para o ensino de inglês com o uso de poemas de língua inglesa. É explicada, primeiramente, a escolha do poema, junto com uma breve introdução e contextualização sobre a obra. Após, são descritos todos os procedimentos do plano de aula. Vale salientar que esses planos de aula não pressupõem uma sequência. Eles estão organizados de acordo com o nível dos conteúdos linguísticos e, conseqüentemente, das turmas às quais se destinam, em ordem crescente (primeiro, segundo e terceiro anos do ensino médio).

5.1 I'M NOBODY! WHO ARE YOU? - EMILY DICKINSON

Emily Dickinson é conhecida por sua poesia frequentemente caracterizada pela introspecção, sutileza e também por desafiar convenções literárias. Este poema, em particular, é uma ótima escolha para entrar no universo literário de Dickinson, para os alunos que ainda não a conhecem, pois podem explorar temas de identidade, isolamento e a busca por conexão em uma sociedade que, muitas vezes, valoriza a visibilidade.

Dickinson, conhecida por sua vida reclusa, teve suas obras publicadas postumamente e tornou-se uma figura influente na poesia norte-americana do século XIX. Esse poema em específico oferece uma perspectiva singular sobre a condição humana, especialmente no que diz respeito à noção de individualidade e anonimato. Os alunos podem refletir e examinar as complexidades em torno de ser "ninguém" ou "alguém" em um mundo que muitas vezes valoriza a visibilidade excessiva, além de ser um tópico que tende a gerar muita preocupação entre os adolescentes, devido à pressão em torno da escolha da faculdade, por exemplo, e da carreira que será seguida. Ainda a partir da exploração dos conceitos de "ninguém" e "alguém", o plano de aula permite que os alunos pratiquem, em conjunto, a estratégia de agrupamento e mapa semântico, proposta por Brown (2007), a fim de organizar o vocabulário e facilitar a leitura.

Essas reflexões acontecem de forma alinhada ao tópico dos pronomes indefinidos e do presente simples em inglês, oferecendo um contexto para a prática desses elementos gramaticais e estendendo as reflexões do poema para o contexto contemporâneo. Esses tópicos foram escolhidos, pois o entendimento das diferentes camadas de significado de "*nobody*" e "*somebody*" são fundamentais para entender o poema em uma leitura mais profunda. O tópico

do presente simples também ajuda os alunos a atingirem um nível de leitura competente, pois o poema estabelece um diálogo constante com o leitor por meio de perguntas e afirmações. Esse diálogo não é aleatório, pois, em um mundo com tanta necessidade de exposição e aparência, ele possibilita que a autora tenha voz e alcance, de maneira mais direta, um público que realmente esteja disposto a ouvi-la.

5.1.1 INFORMAÇÕES SOBRE O PLANO

Ano/turma: primeiro ano do ensino médio.

Tópico gramatical: pronomes indefinidos e presente simples.

Habilidades: leitura; escrita.

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

Objetivos: identificar diferentes significados em um poema de forma autônoma; compartilhar pontos de vista, a partir da leitura de um poema em inglês; identificar e aplicar o conteúdo linguístico adequadamente e de forma contextualizada.

5.1.2 PROCEDIMENTOS DO PLANO DE AULA

a) *Warm-up*

O professor distribui cópias (ou escreve no quadro) de dois trechos do poema “Tabacaria”, de Álvaro de Campos:

Não sou nada.
Nunca serei nada.
Não posso querer ser nada.
À parte isso, tenho em mim todos os sonhos do mundo

Que sei eu do que serei, eu que não sei o que sou?
Ser o que penso? Mas penso tanta coisa!
E há tantos que pensam ser a mesma coisa que não pode haver tantos!
[...]

Após a leitura, o professor pergunta aos alunos se eles já conhecem esse poema e encoraja uma discussão sobre o significado de “ser alguém”, com as seguintes perguntas:

- Vocês se preocupam em ser alguém na vida?
- O que é preciso para ser alguém na vida?

O ensino médio é uma etapa na qual muitos alunos enfrentam essa angústia sobre o futuro e têm uma preocupação parecida com o que é expressado nesses trechos, pois há muita competitividade e incerteza, o que torna difícil escolher que carreira seguir, por exemplo. Caso os alunos tragam esse tópico, é importante dar continuidade e encorajar a discussão. Essa reflexão filosófica visa criar uma contextualização para a leitura e interpretação do poema de Emily Dickinson.

Assim que o primeiro aluno responder às perguntas feitas a partir do poema, anotar a resposta no quadro. Por exemplo, se o aluno disser que é preciso ter um bom emprego para ser alguém na vida, escrever “job” ou “occupation” no quadro. Depois de escrever a primeira palavra, encorajar os alunos a escreverem mais ideias para criar uma nuvem de palavras em conjunto. Ajudá-los com vocabulário, conforme necessário. Também pode ser usado o site *Mentimeter*⁸, se for viável e se houver um projetor, para criar a nuvem de palavras *online*.

b) Tarefas:

Junto com as palavras dos alunos, o professor escreve as palavras *nobody* e *somebody* e pergunta se os alunos sabem o que essas palavras significam. É provável que eles já conheçam.

O professor distribui cópias do poema “I’m Nobody! Who are you?” (figura 1) para que realizem a leitura individualmente.

Figura 1 - Poema “I’m nobody! Who are you?”.

I’m Nobody! Who are you?
 Are you – Nobody – too?
 Then there’s a pair of us!
 Don’t tell! they’d advertise – you know!

How dreary – to be – Somebody!
 How public – like a Frog –
 To tell one’s name – the livelong June –
 To an admiring Bog!

Fonte: Poets.org (2023).

⁸ Disponível em: <<https://www.mentimeter.com/pt-BR>>.

Após a leitura, os alunos respondem a algumas perguntas de interpretação, que podem ser entregues em um *handout*, junto com o poema:

1. Escolha uma palavra do poema que melhor define as palavras abaixo
 Nobody:
 Somebody:
2. Na segunda estrofe, as palavras *dreary* e *public* têm um sentido negativo ou positivo? O que elas estão descrevendo?
3. O poema começa com duas perguntas nos dois primeiros versos. Quem está fazendo essas perguntas? A quem essas perguntas são dirigidas?
4. Você considera esse poema otimista ou pessimista? Por quê?
5. Qual é a relação da afirmação “I’m nobody” com os versos lidos no início da aula (poema "Tabacaria")?
6. Se você fosse responder à pergunta “are you nobody too?”, a sua resposta seria positiva ou negativa? Por quê?

O professor faz a correção dessas perguntas em conjunto e, na questão número 6, confere se algum aluno respondeu a pergunta de sim ou não em inglês. Pode ser que os alunos conheçam a estrutura “*yes, I am*” ou “*no, I’m not*”, para responder. Antes de entregar essa resposta, é interessante tentar incitar a resposta dos alunos.

Quando um dos alunos falar a resposta em inglês, perguntar se eles sabem como falar essa mesma resposta se estivessem falando sobre outra pessoa. Ajudá-los a chegar na resposta “*she is/isn’t*” ou “*he is/isn’t*”. Explicar que essa é a estrutura usada no tempo presente em inglês.

O professor pergunta aos alunos: *por que, nos dois primeiros versos do poema, está escrito “are you” em vez de “you are”?* A partir dessa questão, explorar a forma interrogativa do presente simples.

O professor retoma a nuvem de palavras criada no início da aula e adiciona mais algumas palavras (talvez não seja necessário, dependendo de como os alunos se engajaram nessa primeira atividade): *recognized; significant; lack of Impact; impactful; obscurity; visible; invisible; public; private; powerful*.

Os alunos devem usar essas palavras para expressar uma opinião sobre alguém que eles gostam ou não (pode ser uma celebridade, uma comida, um gênero musical, um jogo, etc.), usando o modelo “*I like/don’t like _____ because he/she/it is/isn’t _____*”. Deixar que os alunos dediquem um tempo para a criação e compartilhamento das frases.

O professor reescreve as palavras *Somebody* e *Nobody*, com espaços embaixo de cada uma para os alunos escreverem as palavras correspondentes. Fazer uma como exemplo (escrever *recognized* abaixo de *Somebody*, por exemplo). Sortear um aluno de cada vez para escolher uma palavra da nuvem e escrevê-la no espaço referente à “somebody” ou “nobody”, de acordo com o sentido dessas palavras explorado por meio da interpretação do poema.

Após classificar todas as palavras de acordo com os sentidos explorados no poema, perguntar para a turma: vocês conhecem outras palavras em inglês que começam com “no” e “some”? Quais?

Após ouvir as sugestões dos alunos, entregar cópias de uma tabela com os pronomes indefinidos (figura 2) para que eles completem com as palavras que faltam. Essa etapa serve para garantir o entendimento dos alunos antes de partir para a produção final, mas é esperado que eles não tenham muita dificuldade para identificar as palavras faltantes.

Figura 2 - Tabela de pronomes indefinidos.

	Body	One	Thing	Where
Some	Somebody		Something	Somewhere
Any	Anybody		Anything	
No		No one		Nowhere
Every		Everyone	Everything	Everywhere

Fonte: Elaborado pelo autor (2023)

Organizar a sala em um semicírculo. Os alunos devem pensar em alguma pessoa que eles admiram, mas deve ser uma pessoa famosa, independente da área (música, filme, esportes, tecnologia, literatura, pintura, etc.). Eles precisam escrever o nome dessa pessoa em um pedaço de papel (o professor pode disponibilizar *post-its* também) para jogar uma partida de “*celebrity heads*”⁹. Os alunos devem dobrar o papel no qual escreveram o nome e passar para o colega ao lado, que, sem olhar o que está escrito, deve colar ou segurar o papel na frente da testa. Eles revezam fazendo perguntas em inglês para tentar adivinhar qual é a celebridade. Nesse

⁹ Antes de começar o jogo em si, caso haja um projetor na sala, a turma pode jogar, em conjunto, uma partida do jogo *Akinator* (disponível em: <<https://en.akinator.com/>>), em inglês, com uma celebridade escolhida por eles, que não tenha sido escrita em nenhum papel, para praticar antes e ter uma ideia melhor sobre como funciona a atividade.

momento, eles devem colocar em prática as estruturas linguísticas estudadas anteriormente (pronomes indefinidos e presente simples), e terão a liberdade de criarem suas próprias perguntas. Contudo, eles podem pedir auxílio para o professor e para os colegas, caso tenham dificuldade de formular as perguntas.

c) Fechamento

Depois do jogo, o professor solicita que, em duplas, os alunos façam uma breve pesquisa no perfil nas redes sociais da celebridade que eles escolheram na etapa anterior, prestando atenção no que é colocado em destaque no *feed* e na *bio*, ou seja, qual é a identidade dessa pessoa no mundo digital.

Como produção final, eles devem pensar em como seria a bio da autora Emily Dickinson, se ela resolvesse se expor e se tornar pública. Eles devem fazer a representação dessa bio, por meio de perguntas norteadoras:

Ao escrever a bio, pense nos seguintes pontos: *o que a autora gostaria de dizer ao público por meio da rede social? Que foto ela usaria? Pense na personalidade dessa autora e no conteúdo de sua poesia ao criar o perfil. Você também pode pensar nos recursos poéticos empregados pela autora, como o uso de metáforas e de perguntas para conversar com o leitor, por exemplo.*

Os alunos devem criar esse perfil em inglês e podem acessar a própria plataforma (Instagram, Facebook ou Twitter), utilizando o celular ou computador, para realizar a atividade. Propor a criação de um grupo de *Whatsapp* para que os alunos possam compartilhar as suas produções com o restante da turma. Também é possível realizar uma apresentação utilizando cartazes, nos quais os alunos apresentam as “bios” criadas para o restante da turma.

5.2 BUFFALO BILL’S - E. E. CUMMINGS¹⁰

Este poema, escrito no início do século XX, é um exemplo marcante do estilo único de Cummings, que desafia as convenções literárias ao utilizar a pontuação não convencional e a

¹⁰ Uma informação importante sobre o contexto desse planejamento é que ele foi apresentado na 37ª Feira do Livro do Município de Osório (RS). A ideia era montar atividades mais práticas, oferecendo aos professores participantes não mais do que dois handouts (um para os alunos e um para o professor), com atividades concisas, que pudessem ser facilmente aplicadas pelos professores presentes, caso achassem interessante utilizar em suas aulas.

disposição gráfica das palavras. A exploração deste poema oferece uma interessante descoberta do mundo poético de Cummings, por meio de sua forma e conteúdo.

O período em que E. E. Cummings escreveu foi caracterizado por mudanças sociais e artísticas significativas. O advento do Modernismo influenciou sua obra, levando-o a experimentar novas formas, estruturas e o uso não convencional da língua. "Buffalo Bill's" reflete esse espírito vanguardista, contribuindo para a riqueza do cenário literário do início do século XX.

A inclusão de "Buffalo Bill's" neste plano de aula se dá pela singularidade do poema, tanto em termos de estilo quanto de conteúdo. A estrutura inovadora de Cummings, combinada com a temática de Buffalo Bill, figura icônica do Velho Oeste americano, oferece uma oportunidade envolvente para explorar adjetivos, a estrutura da sua poesia e, mais amplamente, lendas que permeiam a história norte-americana.

A análise dos adjetivos em "Buffalo Bill's" proporciona uma compreensão mais profunda do impacto que teve o personagem para a história norte-americana. Além disso, a conexão com lendas norte-americanas (*tell tales*) busca ampliar a compreensão cultural dos alunos, permitindo-lhes explorar o contexto histórico e social associado ao personagem.

5.2.1 INFORMAÇÕES SOBRE O PLANO

Ano/turma: Segundo ano do ensino médio.

Tópico gramatical: adjetivos e Passado Simples.

Habilidades: leitura e escrita.

Recursos: cópias impressas do poema e das atividades.

Objetivos: ler e interpretar um texto literário em inglês, a fim de identificar seus significados; escrever em inglês de forma criativa; compartilhar ideias respeitosamente com colegas.

5.2.2 PROCEDIMENTOS DO PLANO DE AULA

a) *Warm-up*

O professor começa a aula mostrando uma imagem do personagem Buffalo Bill (figura 3) e fazendo algumas perguntas (essa imagem está presente no *handout* dos alunos¹¹, que, aliás, é o único *handout* que será usado durante essa aula).

Figura 3 - Representação do personagem Bufalo Bill.



Fonte: truewestmagazine (2015)

- Com quem essa pessoa da foto se parece? (Os alunos podem conhecer algum personagem que tenha uma estética parecida, como Dom Quixote, ou algum personagem de filmes ou jogos de faroeste, por exemplo).
- Vocês sabem quem é essa pessoa?
- Vocês já ouviram falar do Buffalo Bill?
- O que vocês sabem sobre o Velho Oeste?
- Conhecem alguma outra lenda do Velho Oeste? (Tall tales).

Contexto para o professor Sobre o Buffalo Bill¹²:

Buffalo Bill (condado de Scott, Iowa, 26 de fevereiro de 1846 - Denver, Colorado, 10 de janeiro de 1917) ganhou esse apelido por ter caçado mais de 4.000 búfalos. Buffalo Bill Cody lutou na Guerra Civil Americana, serviu como batedor do Exército e já era uma lenda do Velho Oeste antes de montar seu famoso show do Velho Oeste, que percorreu os Estados Unidos e a Europa. Em 1867, ele começou a caçar búfalos para alimentar equipes de construção

¹¹

Disponível

em:

<<https://drive.google.com/file/d/1E47pUUKnuG5ZlIjYMh5OUUmuarykFww2/view?usp=sharing>>.

¹²

Disponível

em:

<<https://www.biography.com/performer/buffalo-bill-cody>>;


<<https://www.britannica.com/biography/William-F-Cody>>.

que trabalhavam nas ferrovias. Isso acabou dando a ele o apelido que o definiria para sempre. Segundo o próprio Buffalo Bill, ele matou 4.280 búfalos em pouco mais de um ano e meio. Cody morreu em 10 de janeiro de 1917, em Denver, Colorado. Sua personalidade grandiosa, às vezes real e outras fictícia, é o que vive nos corações e mentes dos fãs da fronteira oeste.

b) Tarefas

A partir da correção das atividades 1, 2 e 3 (figura 4), o professor pode analisar alguns elementos do poema junto com os alunos:

Figura 4 - Handout com atividades sobre o poema “Buffalo Bill’s”.



[Buffalo Bill's]
By E. E. Cummings

Buffalo Bill 's
defunct
who used to
ride a watersmooth-silver
stallion
and break onetwothreefourfive pigeonsjustlikethat
Jesus

he was a handsome man
and what i want to know is
how do you like your blue-eyed boy
Mister Death

1)

	TRUE	FALSE
Buffalo Bill is the speaker of the poem		
Buffalo Bill was a handsome man		
Buffalo Bill talks to Jesus in the poem		
Buffalo Bill used to kill pigeons		
According to the poem, Jesus was a blue-eyed boy		

Defunct = extinto.
Stallion = cavalo.
Handsome = bonito, lindo.
Watersmooth-silver = cor prata, como a cor gerada pelo contato entre o sol e a água, usada no poema para descrever a cor do cavalo.

2) O poema é sobre a morte ou sobre a vida de Buffalo Bill? Encontre alguma parte do poema que exemplifique sua opinião.

3) Você acha que o poema é uma homenagem ou uma crítica aos feitos de Buffalo Bill? Justifique.

Fonte: Elaborado pelo autor (2015)

Defunct: essa palavra representa uma certa distância do personagem, já que tem o sentido parecido com “falência”, “extinção” ou com uma máquina que parou de funcionar, por exemplo. Pode também fazer referência aos búfalos, que quase foram levados à extinção na região em que Bill caçava. O poema começa, dessa forma, mostrando que ninguém é imortal.

Buffalo Bill representava a morte para muitos animais, pois costumava caçar búfalos e pombos. O poema foca, ironicamente, na ação da morte em sua vida.

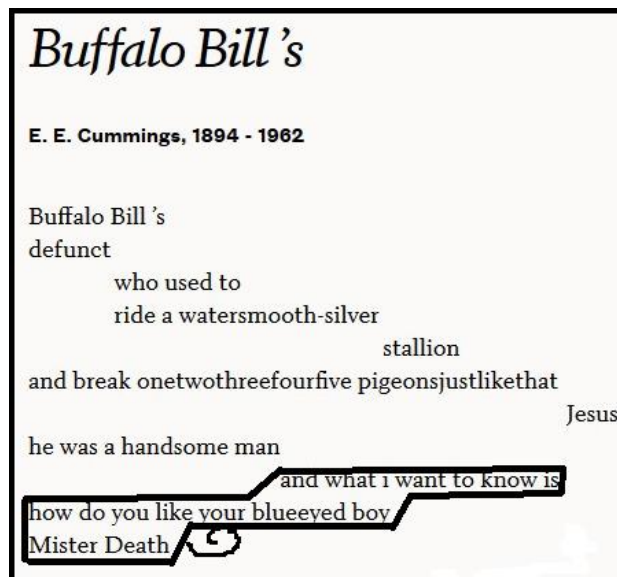
O poema termina lamentando (“Jesus”) e fazendo a pergunta para a Morte, o que também representa uma certa ironia, como se o eu lírico não soubesse que a morte chega para qualquer pessoa, independente de gostar dela ou não.

O *handout* dos alunos possui também a atividade número 4 (reescreva o poema em um texto simples, usando pontuação e espaçamento. Observe se ocorreu alguma mudança de sentido e depois destaque quais são as partes do poema que trazem descrições do personagem Buffalo Bill).

O professor pode propor que essa atividade seja feita em duplas. O poema destaca, além das características físicas de Buffalo Bill (*blue-eyed, handsome*), sua habilidade e rapidez com armas. Nesse ponto, a falta de espaçamento em “onetwothreefourfive pigeonsjustlikethat” representa essa rapidez com o gatilho. A partir dessa atividade de reescrita, o professor pode conferir se os alunos conseguem chegar a essa interpretação (antes de apenas entregar a informação).

Outro ponto interessante que pode ser explorado, referente à forma do poema, é o fato de que os quatro últimos versos representam o formato exato de uma espingarda (figura 5), o que reflete a habilidade de escrita do autor e a liberdade com a forma, que é característica do Cummings e que dá vida a seus poemas.

Figura 5 - Formato de espingarda no poema “Buffalo Bill’s”.



Fonte: Poetry Foundation¹³.

¹³ Disponível em: <<https://www.poetryfoundation.org/poems/47244/buffalo-bill-s>>.

c) Fechamento

Após a atividade 5, o professor pode ainda propor uma atividade de pós-leitura para encorajar o uso dos adjetivos, na qual os alunos devem descrever a si mesmos por meio de um poema curto:

Para essa atividade, os alunos devem criar um poema curto (quatro versos, por exemplo), em inglês sobre si mesmos. O professor pode apresentar alguns exemplos de adjetivos a serem usados, como *tall*, *blond*, *smart*, *athletic*, *etc.* deixando claro que eles não são obrigados a usarem essas palavras em específico, são apenas exemplos. Grande parte dos poemas modernistas são despreocupados com padrões formais, sendo assim, os poemas dos alunos podem ser escritos de forma livre, sem necessariamente se preocupar com rimas também.

O professor pode pedir também que os alunos não revelem seus nomes no poema. Dessa forma, eles podem trocar os poemas e, quando fizerem a leitura, tentam identificar o autor. Após a produção, o professor propõe uma conversa para que os alunos expliquem as suas escolhas referentes às descrições usadas e à construção do poema.

É importante que o professor saliente que os alunos devem ser respeitosos na descrição dos colegas. Deve haver um entendimento, caso a turma queira ou não permitir o uso de linguagem cômica. De qualquer forma, é importante que o professor circule pela sala para ver se o que os alunos estão produzindo está de acordo com padrões de respeito e cordialidade.

5.3 ON BEING BROUGHT FROM AFRICA TO AMERICA - PHILLIS WHEATLEY

A autora afro-americana Phillis Wheatley viveu no século XVIII e é amplamente reconhecida como a primeira autora afro-americana a ser publicada. Seus escritos têm um papel significativo na literatura norte-americana e na história da diáspora africana, fornecendo uma visão única da experiência de escravidão e luta por liberdade nos Estados Unidos.

O poema "On Being Brought from Africa to America" foi escrito em um momento crucial da história dos Estados Unidos, quando a escravidão era uma instituição predominante. Wheatley, que foi levada para Boston em um navio negreiro e posteriormente comprada por comerciantes, usou a poesia como forma de expressar suas experiências, lutas e esperanças em um período de grande desigualdade racial.

A possibilidade de os alunos conhecerem e explorarem a literatura afro-americana é um dos principais motivos para a escolha desse poema. Com as análises propostas, é possível constatar a importância da voz de Wheatley na história literária. Além disso, o poema aborda questões raciais e permite discussões sobre identidade, deslocamento e pertencimento, estimulando a análise, discussão e produção linguística associada aos tópicos linguísticos e literários abordados. O tópico linguístico abordado é o *Simple Past*, que está relacionado ao distanciamento das origens que a autora é obrigada a estabelecer. Ela sofre essa constante pressão e censura, o que a força a criar esse desligamento do passado, que é narrado apenas de forma irônica para que sua escrita não fosse censurada.

Essa aula auxilia na ampliação do repertório literário e do conhecimento histórico sobre a escravidão nos Estados Unidos. A prática de leitura e de criação poética integrada ao tópico linguístico oferece uma experiência de aprendizado muito proveitosa. O plano envolve diferentes recursos e formas de expressão artística e pode ser adaptado de acordo com a turma, para se adequar aos interesses e ao nível linguístico dos estudantes.

5.3.1 INFORMAÇÕES SOBRE O PLANO

Ano/turma: terceiro ano do ensino médio.

Tópico gramatical: Passado Simples.

Habilidades: leitura e escrita.

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

Objetivos: ler e interpretar um texto literário em inglês, a fim de identificar seus significados; escrever em inglês de forma criativa; praticar a escrita criativa e a criação de materiais multimidiáticos.

5.3.2 PROCEDIMENTOS DO PLANO DE AULA

a) Warm-up

O professor inicia a aula fazendo algumas perguntas sobre o gênero poema (pode ser feito em português):

- Você sabe o que é um poema?
- O que diferencia um poema de outros textos?
- Você sabe a diferença entre “poema” e “poesia”?
- Você conhece algum exemplo de poemas?

O professor explica que existe diferença entre “poema” e “poesia”, podendo usar a explicação abaixo como base:

“A poesia comumente é vinculada ao poema, contudo, essa relação não é exclusiva, tampouco indissociável. A poesia pode estar em todas as coisas, até mesmo nos mais corriqueiros dos gestos, nas mais desprezíveis atitudes. A poesia reside também nas diferentes manifestações artísticas, e não apenas na literatura: há poesia nas artes plásticas, na fotografia, na música, no teatro e em tudo aquilo onde se deposita a vontade de provocar no leitor ou no espectador uma experiência sensorial. Percebê-la é uma questão íntima e individual, pois o que soa poético para mim pode não representar nada para o outro. A poesia só existe quando é plenamente compreendida. Já o poema também é uma obra de poesia, mas que usa palavras como matéria-prima.” (MUNDO EDUCAÇÃO, 2015, p.1)

Depois, explica que hoje eles lerão um poema em inglês, mas primeiro devem ouvir uma música de Bob Marley chamada *Redemption Song*. Eles recebem cópias da letra¹⁴ para acompanhar. Os alunos provavelmente conhecerão o cantor, mas o professor pode perguntar se já ouviram essa música antes e se sabem do que se trata.

Essa é uma canção sobre liberdade, que tem alguns versos retirados de um discurso chamado *The Work That Has Been Done*, proferido pelo líder do movimento Pan-Africanista Marcus Garvey.

O videoclipe¹⁵ será apresentado no projetor. As legendas podem ser habilitadas.

b) Tarefas:

O professor apresenta aos alunos, por meio do projetor, uma das ilustrações utilizadas no videoclipe (figura 6).

¹⁴ Disponível em: <<https://docs.google.com/document/d/1IWZkoGgtJe-MgfWEvrSDGbV13O8dFzJbQydAdL20Dfg/edit?usp=sharing>>.

¹⁵ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=yv5xonFSC4c&ab_channel=BobMarleyVEVO>.

Figura 6 - “Black Mount Rushmore”.



Fonte: Retirado do vídeoclipe da música *Redemption Song*¹⁶

A imagem é uma reconstrução do Monte Rushmore, também conhecido como *Black Mount Rushmore*. Após mostrar a imagem, o professor pergunta aos alunos se eles sabem quem são essas pessoas. Seus nomes são Marcus Garvey, Haile Selassie, Malcolm X, Martin Luther King e, claro, Bob Marley. Também pergunta se eles conhecem algum deles (Marcus Garvey já foi citado no início da aula e provavelmente conhecerão pelo menos Martin Luther King).

Depois que os alunos ouvirem essa música e discutirem esses tópicos, eles verão algumas informações sobre a biografia de Phillis Wheatley que também serão apresentadas usando o projetor¹⁷:

“Phillis Wheatley nasceu por volta de 1753 na África Ocidental. Em 1761, o navio negreiro Phillis a trouxe para Boston, onde o comerciante John Wheatley e sua esposa, Susanna, a compraram. Phillis acompanhou o filho de seu dono a Londres em 1773, onde passou várias semanas promovendo a próxima publicação de *Poems on Various Subjects: Religious and Moral*. Sua publicação fez dela a primeira pessoa de ascendência africana de língua inglesa a publicar um livro e, conseqüentemente, a se tornar uma fundadora da literatura afro-americana.” (CARRETTA, 2015, p. 1, tradução nossa)

¹⁶ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=yv5xonFSC4c&ab_channel=BobMarleyVEVO>.

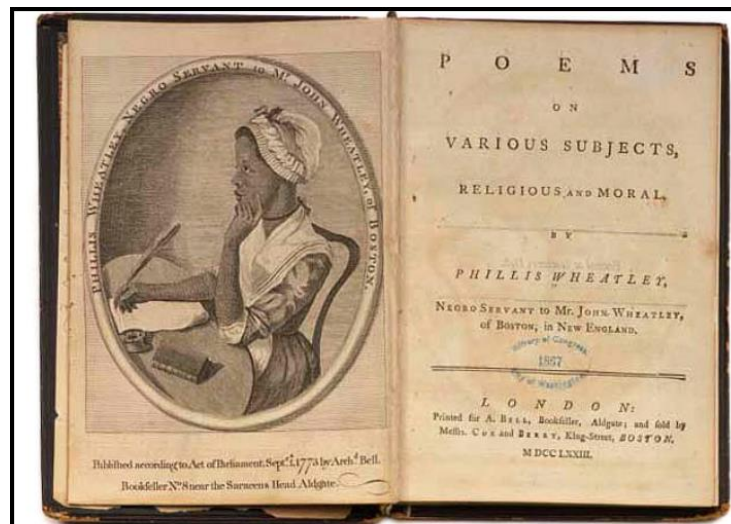
¹⁷ Disponível em: https://www.oxfordbibliographies.com/view/document/obo-9780190280024/obo-9780190280024-0004.xml?gclid=CjwKCAjwwo-WBhAMEiwAV4dybWclPIdxpkODMmbdJzSroHLbKWbwsgAvT9aHv2mjNec-YVOwhSWGARoCS4cQAvD_BwE

O professor pode fazer algumas perguntas para os alunos (em português):

- Você conhece a autora Phillis Wheatley?
- Pela informação que lemos, você percebe alguma relação entre a história dessa autora e a letra de *Redemption Song*? O que elas têm em comum?
- Sobre que tipo de liberdade Bob Marley fala em sua música? Você acha que Phillis Wheatley foi capaz de conhecer a liberdade, considerando o período em que ela viveu?
- Essa autora publicou um livro de poemas em 1773. Sobre o que você acha que ela escreveria na época?

O professor distribui um *handout* com o poema “On being brought from Africa to America” e a imagem do livro impresso de 1773 (figura 7).

Figura 7 - Poema “On being brought from Africa to America”.



On Being Brought from Africa to America (1773)

'Twas mercy brought me from my *Pagan* land,
 Taught my benighted soul to understand
 That there's a God, that there's a *Saviour* too:
 Once I redemption neither sought nor knew.
 Some view our sable race with scornful eye,
 "Their colour is a diabolic die."
 Remember, *Christians*, *Negros*, black as *Cain*,
 May be refin'd, and join th' angelic train.

Fonte: Women's History (2022)

Os alunos leem o título e então o professor pergunta:

- Você conhece a palavra “brought”?
- Esse é um verbo que indica movimento. Alguém ou algo é trazido de um local para outro. A partir do título, você consegue identificar de onde ela foi trazida e qual era o seu destino?

- Considerando o que vimos sobre a autora e a época em que o poema foi escrito, por que você acha que ela foi trazida da África (seu local de origem) para a América? Analisando esse título e a primeira estrofe da música de Bob Marley, você consegue ver alguma semelhança? O que os verbos “brought” e “took” têm em comum?

Após a leitura do poema, a turma é dividida em trios. Cada aluno recebe uma folha (figura 8) com uma atividade de vocabulário para ajudá-los a compreender o poema e algumas perguntas para responder após a leitura.

Figura 8 - Atividades sobre o poema “On being brought from Africa to America”.

Match these words from the poem to its meanings:

<ul style="list-style-type: none"> • Cain • Scornful • Sable • Pagan • Benighted • Saviour 	<ul style="list-style-type: none"> • Seguidor de uma religião politeísta ou pessoa que não pratica o Cristianismo, Judaísmo ou Islamismo. • Escuro. • Salvador. • Animal com pelagem escura. • Personagem bíblico, filho de Adão e Eva. • Desdenhoso, desprezador.
--	--

Topics about the poem:

- 1) A qual lugar a expressão “Pagan Land” se refere?
- 2) Quem trouxe ela para a América?
- 3) A quem a palavra “their”, no sexto verso, se refere?
- 4) Qual o tema desse poema? Escolha palavras do poema que justifiquem a sua resposta.
- 5) As palavras *brought*, *taught*, *sought* e *knew* se referem ao presente, passado ou futuro? Se for necessário, pesquise as palavras no dicionário.

Fonte: Elaborado pelo autor (2022)

Os alunos assistem a um pequeno vídeo com algumas representações imagéticas do poema. Esta parte funciona da seguinte forma: Os alunos ouvirão o poema duas vezes. No primeiro momento, eles devem acompanhar o poema com as cópias que receberam, e, no segundo momento, o professor os orienta a prestar atenção nas imagens.

Em seguida, o professor prepara uma discussão sobre o poema com toda a turma, questionando os alunos sobre as questões que deveriam responder. O objetivo é que cada grupo participe da atividade e compartilhe suas ideias

Após discutir a última questão sobre os verbos no Simple Past, o professor escreve no quadro alguns verbos irregulares do Simple Past que foram usados no poema (*brought, sought, knew*) e pergunta em inglês: *who brought her from the Pagan Land?*

O professor faz mais perguntas em português para continuar a conversa:

- A qual palavra “sought” and “knew” se referem?
- Se trocássemos a palavra brought pela sua forma no presente, qual mudança haveria no sentido?
- Por que você acha que a autora usa os verbos no Simple Past nesse poema?
- O verso “*their colour is a diabolic die*” é um dos poucos que não está no passado. Você consegue identificar o porquê?

Os alunos devem entender que ela está narrando alguns acontecimentos. Ela é obrigada a se distanciar de suas origens e é submetida à censura na época. Além de usar esse distanciamento, deve transmitir suas ideias usando a ironia, que é um recurso de linguagem que ela utiliza muito. A frase “*their colour is a diabolic die*” descreve o discurso utilizado na época, não a opinião da autora. É um verso que carrega o preconceito existente na época.

c) Fechamento

O professor explica para os alunos que eles devem escrever outros acontecimentos em inglês que remetem ao passado, considerando os temas, as discussões e interpretações em torno do poema e as informações sobre a biografia da autora. Para essa atividade final eles deverão escrever pelo menos mais dois versos do poema. Os alunos receberão outros exemplos de verbos irregulares comumente usados em inglês (figura 9) para ajudá-los na atividade.

Figura 9 - Verbos irregulares em inglês.

PRESENT	PAST	TRADUÇÃO
Buy	Bought	Comprar
Drink	Drank	Beber
Eat	Ate	Comer
Fall	Fell	Cair
Go	Went	Ir
Have	Had	Ter
Know	Knew	Saber
Leave	Left	Deixar; Partir
Say	Said	Dizer
See	Saw	Ver
Sleep	Slept	Dormir
Speak	Spoke	Falar
Take	Took	Levar; Pegar
Tell	Told	Dizer; Contar
Write	Wrote	Escrever

O professor pode instruir os alunos da seguinte forma: “considerando a vida da autora e os temas abordados neste poema, crie com seu grupo pelo menos mais dois versos para o poema. Você pode usar outros verbos para descrever algo sobre a história dela ou apenas usar outras informações relacionadas ao poema, de acordo com a sua interpretação. Depois disso, vocês devem criar seus próprios vídeos realizando a leitura do poema e utilizando imagens que contemplem o que está sendo lido, de acordo com suas interpretações, como o vídeo que assistimos. Você pode tirar fotos, fazer desenhos, como no videoclipe da *Redemption Song*, ou pesquisar imagens na internet, ou seja, vocês têm liberdade para criar seus próprios vídeos utilizando os recursos que preferirem”.

O professor pode mostrar o vídeo novamente e enviar o link para os alunos. Eles terão os últimos trinta minutos da aula para fazer a última atividade, mas a parte do vídeo poderá ser feita fora da sala. Dessa forma, os alunos terão mais tempo. É interessante dar algum tempo para os alunos fazerem isso, para que possam mostrar ao professor o que criaram, tirar dúvidas e reescrever, se necessário. Posteriormente, em uma outra aula, o professor poderá reproduzir os vídeos dos alunos para que todos possam assistir através do projetor. Os grupos podem compartilhar os versos que criaram com o resto da turma e explicar as suas escolhas.

5.4 THIS IS JUST TO SAY - WILLIAM CARLOS WILLIAMS

William Carlos Williams é um dos principais expoentes do Modernismo norte-americano. Neste poema, o autor explora a beleza da linguagem comum e a profundidade nos momentos mais simples da vida cotidiana. O poema relata um acontecimento muito trivial, que é explorado na aula por meio da análise literária e da prática do aspecto linguístico (Present Perfect).

Além desses tópicos linguísticos e literários, o plano também aborda o gênero textual bilhete, pois suas características podem ser exploradas através da interpretação literária, permitindo que os alunos identifiquem como esse gênero textual influencia a forma e o conteúdo do que é escrito nessa obra.

A característica saliente desse poema é justamente essa dessacralização da arte e o rompimento com as tradições literárias estabelecidas, por meio de um poema curto, simples, que não exige um conhecimento amplo e avançado do vocabulário e que trata de assuntos corriqueiros.

5.4.1 INFORMAÇÕES SOBRE O PLANO DE AULA

Ano/turma: terceiro ano do ensino médio.

Tópico de vocabulário: Frutas.

Tópico gramatical: *Present Perfect*; Gênero textual bilhete.

Habilidades: leitura e escrita.

Recursos: cópias do poema; cópias das atividades e cópias das imagens para a atividade de escrita criativa.

Objetivos: Identificar elementos do gênero textual bilhete; ler um poema e analisar seus significados; produzir textos autênticos em inglês usando a estrutura adequada e os elementos linguísticos necessários.

5.4.2 PROCEDIMENTOS PRIMEIRA AULA

a) *Warm-up*

Iniciar a aula deixando um bilhete em inglês para cada aluno embaixo das classes. Planejar uma quantidade de bilhetes referente à metade do número de alunos da turma.

Os alunos devem encontrar suas duplas (bilhetes iguais) e identificar três informações: o remetente, o destinatário e o local onde o bilhete foi deixado.

Exemplos de bilhetes:

- Forgive me, I have finished the last mango you have stored in the refrigerator.
- Forgive me, I have eaten the last apple you were keeping for a snack in the fridge.
- Forgive me, I have eaten the remaining berries that you left in the kitchen.
- Forgive me, I have eaten the last peach hidden away in the refrigerator.
- Forgive me, I have eaten the leftover pineapple slices you were saving for later.
- Forgive me, I have eaten the final plum that you had in the fridge.
- Forgive me, I have eaten the last bunch of grapes you left in the kitchen.
- Forgive me, I have finished the last pear you put in the refrigerator.
- Forgive me, I have eaten the last kiwi that was stored in the fridge.
- Forgive me, I have eaten the last orange you were saving for later.

Depois de formar as duplas, o professor pergunta quais frutas estão nos bilhetes. Cada dupla terá uma fruta diferente, incluindo “plum”, que eles encontrarão no poema. Na medida em que os alunos falam os nomes das frutas, o professor escreve no quadro para explorar o

vocabulário. Depois, os alunos devem ler os bilhetes atentamente e identificar as informações solicitadas em duplas.

Espera-se que os alunos identifiquem, por exemplo, que esse é um bilhete escrito por alguma pessoa para um familiar ou alguém com quem mora junto (essas são apenas algumas possíveis respostas, mas não há resposta certa), e que seria normalmente deixado na cozinha de casa, mais especificamente na geladeira, na prateleira de frutas, etc. O professor pergunta se os alunos sabem como são essas palavras em inglês e introduz a palavra *icebox* (caixa térmica), que também é um possível local onde as frutas podem ser guardadas. Perguntar também se os alunos já receberam ou escreveram algum bilhete antes.

b) Tarefas

Entregar para os alunos cópias do poema “This is just to say” (figura 10) e pedir para que leiam individualmente.

Figura 10 - Handout com atividades sobre o poema “*Buffalo Bill’s*”.

<p>This Is Just To Say</p> <p>I have eaten the plums that were in the icebox</p> <p>and which you were probably saving for breakfast</p> <p>Forgive me they were delicious so sweet and so cold</p>
--

Fonte: Poetry Foundation¹⁸

Após a leitura, o professor faz um *Brainstorm* com a turma, perguntando o que eles conseguiram entender desse poema e se encontraram alguma palavra que não conhecem. Fazer as perguntas a seguir, oralmente, estimulando a participação de todos:

- Com que tipo de texto esse poema se parece? (Espera-se que os alunos façam a relação com os bilhetes vistos no início da aula).

¹⁸ Disponível em: <<https://www.poetryfoundation.org/poems/56159/this-is-just-to-say>>.

- O poema apresenta uma linguagem formal ou informal?

Entregar cópias das perguntas abaixo ou escrever no quadro, para que os alunos reflitam mais sobre alguns elementos do poema:

- Qual é a situação descrita no poema?
- Essa situação poderia ser o conteúdo de um simples bilhete. Por que, então, o autor escreveu um poema sobre isso?
- O que pode ser deduzido sobre a relação do autor da mensagem com o destinatário?
- Você acredita que o autor está genuinamente arrependido ou está pedindo desculpas de forma irônica? Escolha uma parte do poema para justificar sua resposta.
- É possível saber quando a situação descrita no poema aconteceu? Por quê (não)?
- Qual é o objetivo deste bilhete?
- Analise abaixo o poema original e o poema modificado (figura 11). Você acredita que a informação adicionada no poema modificado é importante para cumprir o objetivo do bilhete?

Figura 11 - Poema “This is just to say” original e modificado para atividade.

Original	Modificado
I have eaten the plums that were in the icebox	<u>Yesterday night</u> I ate the plums that were in the icebox

Fonte: Elaborado pelo autor (2015)

Corrigir as perguntas em conjunto. Durante a correção, é importante trazer para discussão, a partir das respostas dos alunos, o fato de o autor ter escrito um poema sobre algo tão corriqueiro, e também explorar as palavras que o autor usa que indicam seu arrependimento (ou não, dependendo da interpretação de cada leitor).

Perguntar também por que não podemos saber exatamente quando a situação aconteceu. Pode ser que os alunos reparem que não há nenhuma data específica, apenas podemos saber que o pedido de desculpas é sobre um acontecimento passado. Por isso é importante o uso do *Present Perfect* ao narrar os acontecimentos. Nesse pedido de desculpas, o mais importante é o que foi feito, e não quando foi feito.

O professor entrega uma explicação para os alunos sobre a estrutura do *Present Perfect* estudada (figura 12), ou escreve no quadro, se preferir.

Figura 12 - Tabela sobre *Present Perfect*.

Affirmative	Sujeito + have/has + past participle I have eaten the plums
Negative	Sujeito + have/has + not + Past Participle She has not watched that movie
Interrogative	Have + has + sujeito + Past Participle Have you ever traveled to another country?

Fonte: Elaborado pelo autor (2023)

Dividir os alunos em grupos e colocá-los em filas. Entregar a seguinte imagem (figura 13) para o primeiro aluno de cada fila.

Figura 13 - Imagem para atividade de escrita com poema “This is just to say”.



Fonte: Pngtree¹⁹

Eles devem pensar na situação que a imagem representa e criar bilhetes de desculpas sobre o que aconteceu. Os alunos passam esse pedido de desculpas para o colega de trás, que deve fazer um desenho sobre o que está escrito e passar para o próximo colega, que deve escrever outro pedido de desculpas baseando-se no desenho do último colega. Depois de todos os alunos terem participado, cada grupo vai apresentar as suas sequências de desenhos e de bilhetes (o professor deve disponibilizar folhas em branco suficientes para cada grupo). As produções funcionam como uma espécie de “telefone sem fio”, mas utilizando habilidades de leitura, de escrita e de desenho. Se os alunos que apenas escreveram na primeira rodada quiserem fazer o desenho, ou vice-versa, permitir que façam mais uma rodada. O jogo não tem um fim, e o grupo pode continuar o jogo até que todos tenham desenhado e escrito.

¹⁹ Disponível em: <https://pt.pngtree.com/freebackground/grabbing-a-green-apple-and-donut-from-the-fridge-with-hands-photo_6720294.html>.

Para esse jogo, o professor deve explicar que eles não precisam usar datas específicas, pois o foco é na ação que será narrada, portanto devem usar a mesma estrutura do poema (have + verbo no particípio). Pode ser feita uma frase de exemplo com os alunos, dependendo do nível de dificuldade da turma, para garantir que todos entendam como deve ser feito.

c) Fechamento

Para o fechamento da aula, serão retomados os bilhetes que foram analisados no início da aula, durante o *warm-up*, para que seja praticado o conteúdo linguístico e a estrutura do gênero bilhete.

Os alunos devem aprimorar os bilhetes, adicionando mais detalhes. eles podem escrever os textos em versos, como no poema, mas não é obrigatório.

Sugestão para o desenvolvimento da atividade:

Os bilhetes podem ser escritos em pedaços de folha de caderno, páginas de bloco de notas, pedaços de papelão, etc. Os alunos também podem usar caneta, lápis, canetinha ou qualquer outro material que quiserem. Apresentar essas sugestões e encorajá-los a usar a criatividade para a criação do poema com pedido de desculpas.

Quando todos os poemas estiverem prontos, é possível montar um mural com o título “using poetry to apologize” e reunir todos os bilhetes dos alunos para expor.

5.5 SONETO 18 - WILLIAM SHAKESPEARE

Shakespeare viveu e escreveu em um período de grande efervescência cultural e artística na Inglaterra. Este contexto histórico fornece uma oportunidade para os alunos entenderem as influências e desafios enfrentados na época. Além disso, é uma oportunidade para explorar como a língua evoluiu ao longo do tempo, a partir das reflexões linguísticas lexicais.

O Soneto 18 apresenta desafios linguísticos, incluindo vocabulário arcaico e construções gramaticais típicas da época. No entanto, a escolha deste poema visa mostrar que a literatura pode ser uma ferramenta eficaz para o ensino de língua estrangeira, mesmo quando o texto apresenta complexidades linguísticas. O trabalho com um poema tão emblemático e linguisticamente desafiador demonstra que, com a abordagem pedagógica adequada, qualquer tipo de texto literário pode ser acessível e enriquecedor para o aprendizado de inglês.

Neste plano de aula, o Soneto 18 foi escolhido com o propósito de ensinar vocabulário relacionado às estações do ano, bem como a estrutura dos comparativos em inglês. As metáforas e imagens poéticas presentes no texto proporcionam uma oportunidade única para explorar esses conceitos de maneira contextualizada e envolvente.

Considerando as estratégias de leitura propostas por Brown (2007), esta aula oferece 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.

5.5.1 INFORMAÇÕES SOBRE O PLANO DE AULA

Ano/turma: terceiro ano do ensino médio.

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

Tópico gramatical: adjetivos e forma comparativa.

Habilidades: leitura e 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.

5.5.2 PROCEDIMENTOS PRIMEIRA AULA

a) *Warm-up*

Os estudantes ouvem a música “*Summer of 69*”, do cantor Bryan Adams, após receberem cópias da letra (apêndice A).

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?

b) Tarefas

A turma é organizada em duplas. Os alunos recebem *handouts* (apêndice B) com o soneto e com algumas atividades, e o professor pergunta em português:

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).

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)

Para facilitar a compreensão, o professor também pode explicar que o “*thee*” equivale ao “*ti/te*” no português, enquanto o “*thou*” equivale ao “*tu*”.

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 preencher (apêndice C). 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 glossário (apêndice D). Eles devem ouvir a recitação do soneto²⁰ 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 duplas (apêndice E), enquanto fazem uma nova leitura, para identificar algumas informações específicas.

5.5.3 PROCEDIMENTOS DA SEGUNDA AULA

a) *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 vídeo²¹ 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

²⁰ Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=OeuaQO7RSwk> & ab_channel=jskstories>.

²¹ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9ZeyxM2wzw0&ab_channel=KatieFlammanVoiceover%26Storyteller>.

coisas como: porque ele era um grande escritor, porque ele era inteligente, porque ele escreveu peças muito famosas, etc.

b) 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).

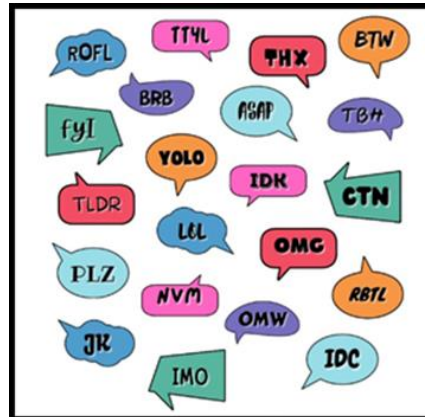
O que ele está tentando imortalizar com o Soneto 18? (“A pessoa amada e os sentimentos que ele expressa por ela” seria uma resposta esperada).

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 e de suas memórias 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 14).

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 glossário (apêndice F) para que possam conhecer outras gírias.

Figura 14. Gírias da internet em inglês.



Fonte: Conexão Escola - SME Goiânia - Língua Inglesa: Internet Slangs²².

O professor projeta uma conversa por mensagem de texto retirada de um artigo do site *Buzzfeed*²³ (Figura 15), que recria as obras de Shakespeare para mostrar como seria se seus personagens pudessem enviar mensagens de texto em 2018, ano da postagem no site.

Figura 15. Conversa por mensagem de texto baseada em uma obra de Shakespeare.



Fonte: BuzzFeed - if Shakespeare Characters Could Text.

A conversa da imagem se trata de uma recriação da obra *Macbeth*, de Shakespeare, baseada em um diálogo entre dois de seus personagens (*Macbeth* e *Lady Macbeth*), que estão

²² Disponível em: https://sme.goiania.go.gov.br/conexaoescola/ensino_fundamental/lingua-inglesa-internet-slangs/

²³ Disponível em: < <https://www.buzzfeed.com/farrahpenn/if-shakespeare-characters-could-text>>.

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

c) Fechamento

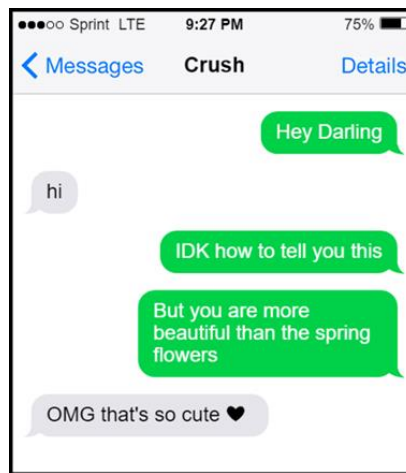
O professor pode orientar os alunos para a produção final em duplas da seguinte forma:

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 duplas no apêndice E), 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 16) no projetor ou imprime para que todos possam conferir.

Figura 16. Exemplo de mensagens de texto em inglês para orientar a produção final.



Fonte: iFakeTextMessage²⁴

O professor pode apresentar a imagem (Figura 16) 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

²⁴ Disponível em: <<https://ifaketextmessage.com/>>.

apenas uma ideia para inspirar 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 16), 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.

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.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A literatura mostrou, desde o início dessa pesquisa, muito potencial como recurso para o ensino de inglês. No entanto, ainda era perceptível a carência de comprovações teóricas e metodológicas consistentes para o seu uso no ensino-aprendizado de aspectos linguísticos e literários no ensino de inglês como língua estrangeira. Esse trabalho reuniu diferentes perspectivas para comprovar a utilidade dos textos literários para a efetividade no ensino de língua estrangeira.

Depois de uma jornada de pesquisa e de práticas didáticas, na tentativa de trazer um aspecto inovador para o ensino de inglês com literatura, foi possível construir materiais que ainda não eram comuns ou sequer existentes, como, por exemplo, uma revisão teórica sobre as principais questões relacionadas ao ensino de inglês com literatura, com foco na poesia, que pudesse esclarecer dúvidas e receios que surgem na hora de trazer a literatura integrada ao estudo linguístico para o ensino de língua estrangeira. Esse material também possibilitou a criação de princípios norteadores para o uso da literatura no ensino de inglês, o que não é algo fácil de encontrar, e que ainda não havia sido sistematizado da forma que aqui é apresentado.

A partir desse trabalho, tornou-se possível a criação de propostas pedagógicas centradas na poesia, o que revelou não apenas a riqueza literária desses textos, mas também a sua aplicabilidade tangível no contexto educacional.

A análise das propostas pedagógicas apresentadas neste trabalho destaca a importância de transcender as barreiras tradicionais do ensino de línguas, incorporando a literatura como

uma ferramenta eficaz de aprendizado. A escolha de trabalhar com poesia, especialmente com autores distintos em termos de gênero e contexto histórico, demonstrou que, quando abordada com sensibilidade, a literatura pode ser uma aliada poderosa no desenvolvimento de habilidades linguísticas e na compreensão cultural.

A exploração dos poemas nos planos de aula revelou desafios únicos e oportunidades inigualáveis. A escolha desses textos específicos permitiu uma análise mais aprofundada das características linguísticas e literárias, proporcionando uma base sólida para a criação de planos de aula envolventes e enriquecedores.

O enfoque em poesia no ensino de língua inglesa não apenas abre novas portas para a apreciação artística, mas também fomenta o desenvolvimento de habilidades críticas, analíticas e linguísticas dos alunos.

A inclusão de autores de diferentes origens e contextos históricos destaca a importância da diversidade literária no currículo, proporcionando uma oportunidade para a discussão de questões sociais e culturais relevantes. Essa abordagem não só enriquece o aprendizado da língua inglesa, mas também promove a compreensão intercultural e a empatia.

Seria interessante que os educadores interessados neste material explorem e adaptem os princípios e estratégias descritos neste trabalho em suas próprias salas de aula, pois a criação de materiais didáticos que integrem literatura de maneira eficaz pode ser uma ferramenta valiosa para enriquecer o processo de ensino e aprendizado.

Em suma, esta pesquisa não apenas reforça a viabilidade do uso da literatura no ensino de inglês como língua estrangeira, mas também destaca a necessidade contínua de abordagens inovadoras e inclusivas no campo da educação linguística, o que contribui para a formação de alunos críticos e promove o aprendizado de habilidades linguísticas e literárias de forma competente.

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.
- BUZZFEED. If Shakespeare Characters Could Text. Disponível em: <https://www.buzzfeed.com/farrahpenn/if-shakespeare-characters-could-text>. Acesso em: 18 out. 2022.
- CANDIDO, A. et al. O direito à literatura. Recife: Editora Universitária UFPE, 2012. Disponível em: <<https://editora.ufpe.br/books/catalog/download/372/382/1125?inline=1>>. Acesso em: 02 jan. 2024.
- CARRETTA, Vincent. Wheatley, Phillis. In: Oxford Bibliographies. Disponível em: <https://www.oxfordbibliographies.com/display/document/obo-9780190280024/obo-9780190280024-0004.xml?gclid=CjwKCAjww-WBhAMEiwAV4dybWclPIdxpkODMmbdJzSroHLbKWbwsgAvT9aHv2mjNec-YVOwhSWGARoCS4cQAvD_BwE>. Acesso em: 06 jul. 2022.
- 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.
- CUMMINGS, E. E. ‘Buffalo Bill’s’. Poetry Foundation, 2011. Disponível em: <<https://www.poetryfoundation.org/poems/47244/buffalo-bill-s>>. Acesso em: 01 mar. 2023.
- 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.

MARLEY, B. Redemption Song. Jamaica: Island Records, 10 jun. 1980. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=yv5xonFSC4c&ab_channel=BobMarleyVEVO>. Acesso em: 10 jul. 2022

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.

MUNDO EDUCAÇÃO. O que é poesia? Disponível em: <<https://mundoeducacao.uol.com.br/literatura/o-que-poesia.htm>>. Acesso em: 06 jul. 2022.

OLIVEIRA, Raquel Martins de; LAGO, Neuda Alves do. Literatura nas aulas de inglês Língua estrangeira no contexto educacional brasileiro. Terceira Margem, Rio de Janeiro, v. 24, p. 223-240, 2020. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/tm/article/view/36008>. Acesso em: 01 jun. 2022.

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/l163-v37n1-2021-15>.

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

POETRY FOUNDATION. This Is Just To Say. Disponível em: <https://www.poetryfoundation.org/poems/56159/this-is-just-to-say>. Acesso em: 02 out. 2023.

POETS.ORG. I'm Nobody! Who are you?. Disponível em: <<https://poets.org/poem/im-nobody-who-are-you-260>>. Acesso em: 04 out. 2023.

SCHOLES, Robert [et al]. Elements of Literature: essay, fiction, poetry, drama, film. New York: Oxford University Press, 2003.

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

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

TRUE WEST MAGAZINE. Western Events for November 2015. Disponível em: <https://truwestmagazine.com/article/western-events-for-november-2015/>. Acesso em: 30 out. 2022.

WOMEN'S HISTORY. Phillis Wheatley's Poems on Various Subjects, Religious and Moral. Smithsonian Institution, National Museum of American History. Disponível em: <https://womenshistory.si.edu/herstory/work/object/phillis-wheatleys-poems-various-subjects>. Acesso em: 08 jul. 2022.

APÊNDICE A - LETRA DA MÚSICA “SUMMER OF 69”

"Summer Of '69"

Bryan Adams

I got my first real six-string
Bought it at the five-and-dime
Played it 'til my fingers bled
Was the summer of '69

Me and some guys from school
Had a band and we tried real hard.
Jimmy quit, Jody got married
I should've known we'd never get far

Oh, when I look back now
That summer seemed to last forever
And if I had the choice
Yeah, I'd always wanna be there
Those were the best days of my life

Ain't no use in complainin'
When you've got a job to do
Spent my evenings down at the drive-in
And that's when I met you, yeah

Standin' on your mama's porch
You told me that you'd wait forever
Oh, and when you held my hand
I knew that it was now or never
Those were the best days of my life

Oh, yeah.
Back in the summer of '69, oh.

Man we were killin' time
We were young and restless
We needed to unwind
I guess nothin' can last forever, forever, no! yeah!

And now the times are changin'
Look at everything that's come and gone
Sometimes when I play that old six-string
I think about you, wonder what went wrong

Standin' on your mama's porch
You told me that it'd last forever
Oh, and when you held my hand
I knew that it was now or never
Those were the best days of my life

Oh, yeah.
Back in the summer of '69, oh.
It was the summer of '69, oh, yeah.
Me and my baby in '69, oh.
It was the summer, the summer, the summer of '69, yeah.

APÊNDICE B - HANDOUT

Shall I compare thee to a summer's day?
 Thou art more lovely and more temperate.
 Rough winds do shake the darling buds of May,
 And summer's lease hath all too short a date.
 Sometime too hot the eye of heaven shines,
 And often is his gold complexion dimmed;
 And every fair from fair sometime declines,
 By chance, or nature's changing course, untrimmed;
 But thy eternal summer shall not fade,
 Nor lose possession of that fair thou ow'st,
 Nor shall death brag thou wand'rest in his shade,
 When in eternal lines to Time thou grow'st.
 So long as men can breathe, or eyes can see,
 So long lives this, and this gives life to thee.

1) O soneto 18 de Shakespeare foi publicado em 1609, e algumas palavras que eram usadas na época não são mais usadas no inglês falado hoje em dia. Algumas dessas palavras estão sublinhadas no poema. Escreva no espaço ao lado de cada uma o número correspondente.

1) **you** = você

2) **Are** - é (verbo ser ,estar)

3) **Has** - tem

Shall I compare thee () to a summer's day?

Thou () art () more lovely and more temperate.

Rough winds do shake the darling buds of May,

And summer's lease hath () all too short a date.

Lovely = adorável, encantador.
Temperate = moderado, calmo.
Rough = brusco, duro, forte.
Bud: botão de flor.
Lease: estadia, tempo, duração.
Short: curto.

2) Qual comparação está sendo feita nesse soneto?

3) Qual(is) verso(s) desse soneto estabelece(m) uma comparação?




4) Compare os versos abaixo retirados do soneto de Shakespeare e da música *Summer of 69*.

O que eles têm em comum?

Sonnet 18	Song <i>Summer of 69</i>
"And summer's lease hath all too short a date"	"I guess nothing can last forever"

APÊNDICE C - ATIVIDADES SOBRE ESTAÇÕES DO ANO

1) Relacione as estações abaixo com o grupo de vocabulário que melhor se encaixa

1  Spring	2  Summer	3  Autumn	4  Winter
<input type="checkbox"/> Bread  <input type="checkbox"/> Breeze  <input type="checkbox"/> Corn  <input type="checkbox"/> Foliage  <input type="checkbox"/> Harvest  <input type="checkbox"/> Leaves  <input type="checkbox"/> Pumpkin  <input type="checkbox"/> Rain  <input type="checkbox"/> Rake  <input type="checkbox"/> Scarecrow  <input type="checkbox"/> Tractor  <input type="checkbox"/> Trees  <input type="checkbox"/> Windy 	<input type="checkbox"/> Blossom  <input type="checkbox"/> Breeze  <input type="checkbox"/> Buds  <input type="checkbox"/> Butterfly  <input type="checkbox"/> Chick  <input type="checkbox"/> Flowers  <input type="checkbox"/> Frog spawn  <input type="checkbox"/> Grow  <input type="checkbox"/> Hatch  <input type="checkbox"/> Lambs  <input type="checkbox"/> Rain  <input type="checkbox"/> Tadpoles 	<input type="checkbox"/> Boots  <input type="checkbox"/> Coat  <input type="checkbox"/> Cold  <input type="checkbox"/> Christmas  <input type="checkbox"/> Gloves  <input type="checkbox"/> Hat  <input type="checkbox"/> Ice  <input type="checkbox"/> Icicles  <input type="checkbox"/> Ice skating  <input type="checkbox"/> Skis  <input type="checkbox"/> Snowflakes  <input type="checkbox"/> Snowman  <input type="checkbox"/> Woolly Jumper 	<input type="checkbox"/> Baby birds  <input type="checkbox"/> Birds with worms  <input type="checkbox"/> Daisies  <input type="checkbox"/> Daisy chain  <input type="checkbox"/> Deck chair  <input type="checkbox"/> Green leaves  <input type="checkbox"/> Holiday  <input type="checkbox"/> lawnmower  <input type="checkbox"/> Sand Castles  <input type="checkbox"/> Sea  <input type="checkbox"/> Sun  <input type="checkbox"/> Sunflower  <input type="checkbox"/> Swimming costume 

Confira abaixo algumas formas de se fazer comparações em inglês:

	Adjective	Comparative
One syllable	strong	stronger
Consonant + short vowel + consonant	big	bigger
Ends in -e	large	larger
Ends in -y	happy	happier
Two syllables	gentle	gentler more gentle
Three or more syllables	expensive	more expensive
Irregular forms	good little	better less

Which season do you like most?

Complete as próximas duas frases com base nos dois primeiros exemplos:

- I prefer the winter because it is **cozier than** the summer.
- I prefer the spring season because the flowers look **more beautiful than** the winter flowers.
- I prefer _____ because _____
- I prefer _____

Você pode usar os adjetivos abaixo:

Hot; Cold; Cozy; Beautiful; Short; Fun; Wet; Warm; Gorgeous; Long; Sad; Happy; Short.

APÊNDICE D - SONETO 18 COM GLOSSÁRIO

1) Ouça a recitação do poema e complete com as palavras abaixo:

**Heaven fair untrimmed thy grow'st
thee**

1. Shall I compare thee to a summer's day?
2. Thou art more lovely and more temperate:
3. Rough winds do shake the darling buds of May,
4. And summer's lease hath all too short a date;
5. Sometime too hot the eye of _____ shines,
6. And often is his gold complexion dimmed;
7. And every fair from _____ sometime declines,
8. By chance or nature's changing course _____;
9. But _____ eternal summer shall not fade,
10. Nor lose possession of that fair thou ow'st;
11. Nor shall death brag thou wander'st in his shade,
12. When in eternal lines to time thou _____:
13. So long as men can breathe or eyes can see,
14. So long lives this, and this gives life to _____.

Archaic	Modern
thee	you
thou	you
art	are
hath	has
thou	you
ow'st	owe
wander'st	wander
grow'st	grow
thee	you

2) Ligue os versos do poema que mais se parecem com a versão simplificada, como nos exemplos:

<ol style="list-style-type: none"> 1. Shall I compare thee to a summer's day? 2. Thou art more lovely and more temperate: 3. Rough winds do shake the darling buds of May, 4. And summer's lease hath all too short a date; 5. Sometime too hot the eye of heaven shines, 6. And often is his gold complexion dimmed; 7. And every fair from fair sometime declines, 8. By chance or nature's changing course untrimmed; 9. But thy eternal summer shall not fade, 10. Nor lose possession of that fair thou ow'st; 11. Nor shall death brag thou wander'st in his shade, 12. When in eternal lines to time thou grow'st: 13. So long as men can breathe or eyes can see, 14. So long lives this, and this gives life to thee. 	<p>() as you will live on in my enduring poetry</p> <p>() and its golden face is often dimmed by clouds</p> <p>() And you will never die</p> <p>(3) Harsh winds disturb the delicate buds of May</p> <p>() All beautiful things eventually become less beautiful</p> <p>() either by the experiences of life or by the passing of time</p> <p>() But your eternal beauty won't fade</p> <p>(1) Shall I compare you to a summer's day?</p> <p>() and summer doesn't last long enough</p> <p>() Sometimes the sun is too hot</p> <p>() nor lose any of its quality</p> <p>() As long as there are people still alive to read poems</p> <p>() this sonnet will live, and you will live in it</p> <p>(2) You are more lovely and more moderate</p>
--	---

APÊNDICE E - QUESTÕES NORTEADORAS PARA O SONETO 18, DE WILLIAM SHAKESPEARE

- 1) A quem o autor está se dirigindo no primeiro verso?
- 2) Qual parte do soneto representa o fato de o verão ser muito curto?
- 3) Considerando que “fair” tem o significado parecido com “beleza”, qual é o sentido estabelecido pela sétima linha do soneto?
- 4) O que a expressão “the eye of heaven” (quinta linha) representa? (você pode conferir o vocabulário de estações para encontrar a resposta).
- 5) A que o autor está se referindo quando usa a expressão “eternal lines”?
- 6) Considerando a resposta da pergunta anterior, qual das palavras abaixo melhor completaria os espaços nessa última linha do poema?

() poem

() summer

*So long as men can breathe or eyes can see,
So long lives this _____, and this _____ gives life to thee.*

- 7) Escreva nas partes 1, 2 e 3 do soneto abaixo se elas se referem ao **verão**, à **pessoa** que está sendo descrita ou às **duas** coisas?

1	Shall I compare thee to a summer's day? Thou art more lovely and more temperate: Rough winds do shake the darling buds of May, And summer's lease hath all too short a date;
2	Sometime too hot the eye of heaven shines, And often is his gold complexion dimmed; And every fair from fair sometime declines, By chance or nature's changing course untrimmed;
3	But thy eternal summer shall not fade, Nor lose possession of that fair thou ow'st; Nor shall death brag thou wander'st in his shade, When in eternal lines to time thou grow'st: So long as men can breathe or eyes can see, So long lives this, and this gives life to thee.

- 8) Como seria a melhor forma de completar o verso abaixo?

Thou art more lovely and more temperate than _____

- 9) Tendo em vista o que você leu no poema sobre a pessoa a quem ele se destina, cite mais 3 adjetivos em inglês que descreveriam essa pessoa.

APÊNDICE F - GLOSSÁRIO INTERNET SLANG WORDS

INTERNET SLANG	MEANING
ROFL	Rolling on the floor laughing
TTYL	Talk to you later
THX	Thanks
BTW	By the way
BRB	Be right back
ASAP	As soon as possible
TBH	To be honest
FYI	For your information
YOLO	You only live once
IDK	I don't know
CTN	Can't talk now
TLDR	Too long; didn't read
LOL	Laughing out loud
OMG	Oh my god
PLZ	Please
NVM	Never mind
OMW	On my way
C U	See you
JK	Just kidding
IMO	In my opinion
IDC	I don't care