



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB
SUPERINTENDÊNCIA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA – SEAD
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO - CCAE
LICENCIATURA EM LETRAS LÍNGUA INGLESA A DISTÂNCIA



CÁSSIA HELEN JUVINO DA SILVA

**REVELAÇÕES SOBRE O LETRAMENTO LITERÁRIO DE UMA PROFESSORA DE
LÍNGUA INGLESA NO ENSINO MÉDIO: EXPERIÊNCIAS VIVIDAS E CONTADAS**

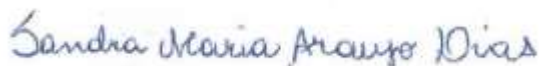
MAMANGUAPE/PB

2023

CÁSSIA HELEN JUVINO DA SILVA

**REVELAÇÕES SOBRE O LETRAMENTO LITERÁRIO DE UMA PROFESSORA DE
LÍNGUA INGLESA NO ENSINO MÉDIO: EXPERIÊNCIAS VIVIDAS E CONTADAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Letras - Inglês da Universidade Federal da Paraíba, como requisito obrigatório para a obtenção do título de Licenciado em Letras - Inglês, defendido e aprovado pela banca examinadora constituída pelos professores:



Prof^a. Dr^a. Sandra Maria Araújo Dias – UFPB
Orientadora/Presidente



Prof^a. D^{ra}. Juliene Paiva de Araújo Osias – UFPB
Membro da Banca Examinadora



Prof^a. M^a. Sandra Carla Pereira Barbosa – PMCG
Membro da Banca Examinadora



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
SUPERINTENDÊNCIA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA – SEAD
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO - CCAE
LICENCIATURA EM LETRAS LÍNGUA INGLESA A DISTÂNCIA



REVELAÇÕES SOBRE O LETRAMENTO LITERÁRIO DE UMA PROFESSORA DE LÍNGUA INGLESA NO ENSINO MÉDIO: EXPERIÊNCIAS VIVIDAS E CONTADAS

Cássia Helen Juvino da Silva – UFPB – cassiahelenj@outlook.com

Prof^a. D^{ra}. Sandra Maria Araújo Dias – UFPB – sandra@ccae.ufpb.br

Prof^a. D^{ra}. Juliene Paiva de Araújo Osias – UFPB – julieneosias@gmail.com

Prof^a. M^a. Sandra Carla Pereira Barbosa – PMCG – sandracpb@gmail.com

RESUMO

Considerando a inserção da literatura como elemento que potencializa a aprendizagem de uma língua, a presente pesquisa pretende investigar o processo de letramento literário de uma professora de língua inglesa. Assim, esta pesquisa fundamenta-se nos trabalhos sobre o papel da leitura no ensino de língua inglesa no contexto brasileiro (BRASIL, 1998; BRASIL, 2000; ARAÚJO, 2017; SCHMITZ, 2009), os textos literários no desenvolvimento da leitura em língua inglesa (BOZZA; CALIXTO, 2013; BRASIL, 2018; CORCHS, 2006; PEREIRA, 2015) e letramento crítico no ensino de língua inglesa (MOTTA, 2008; SANTOS, 2013; SILVA, 2018). Trata-se de uma pesquisa de caráter qualitativo e descritivo, cujos dados foram coletados por meio de um questionário semiestruturado. Os resultados revelam que o texto literário é um recurso importante para o desenvolvimento do senso crítico no aluno na aula de língua inglesa.

Palavras-chave: Literatura. Letramento crítico. Ensino. Língua Inglesa.

ABSTRACT

Considering the insertion of literature as an element that enhances the learning of a language, the present investigation intends to investigate the literary literacy process of an English language teacher. Thus, this research is based on works on the role of reading in teaching

English in the Brazilian context (BRASIL, 1998; BRASIL, 2000; ARAÚJO, 2017; SCHMITZ, 2009), literary texts in the development of reading in English (BOZZA; CALIXTO, 2013; BRASIL, 2018; CORCHS, 2006; PEREIRA, 2015) and critical literacy in English language teaching (MOTTA, 2008; SANTOS, 2013; SILVA, 2018). This is a qualitative and descriptive research, whose data were collected through a semi-structured questionnaire. The results reveal that the literary text is an important resource for the development of the student's critical sense in the English language class.

Keywords: Literature. Critical literacy. Teaching. English language.

1 INTRODUÇÃO

No Egito Antigo, a educação de um escriba se dava, dentre outras coisas, por meio de anos de prática de ditado e cópias de textos, sendo muitos deles literários. Entre os gregos, poemas, tragédias e comédias cumpriam um papel importante na formação moral e política do cidadão, ao lado da função catártica defendida por Aristóteles para as tragédias. Já entre os romanos, a literatura era principal parceira no aprendizado da retórica e no cultivo da oratória política. Os alunos, que eram majoritariamente da Elite, aprendiam a ler textos literários de diferentes níveis de complexidade. Nas aulas de escrita, aprendiam a imitar estilos de grandes autores. Ao ler e escrever, adquiriam o domínio da norma culta da língua e o conhecimento sobre as culturas do passado e do presente. A literatura era, então, uma corrente que ligava escola, língua e sociedade (PAIVA; MACIEL; COSSON, 2010, p.55-56).

A leitura de obras literárias dialoga com uma das propostas da Base Comum Curricular (BNCC) para o ensino de língua inglesa no ensino médio que trata sobre possibilitar ao aluno vivenciar maneiras distintas de ver o mundo. Sobre as aprendizagens de inglês:

permitirão aos estudantes usar essa língua para aprofundar a compreensão sobre o mundo em que vivem, explorar novas perspectivas de pesquisa e obtenção de informações, expor ideias e valores, argumentar, lidar com conflitos de opinião e com a crítica, entre outras ações. Desse modo, eles ampliam sua capacidade discursiva e de reflexão em diferentes áreas do conhecimento (BRASIL, 2018, p. 485).

As obras clássicas, por exemplo, por serem fontes materiais da língua, possibilitam o estudo da gramática e a aquisição do vocabulário. É também por meio de sua leitura crítica, isto é, de forma resumida, quando há interação entre texto, autor e leitor, que os estudantes se tornam conscientes e aptos a reconhecer diferentes épocas históricas e culturais e experiências vivenciadas pelo ser humano (PAIVA; MACIEL; COSSON, 2010, p.25).

Ainda sobre essa temática, Barthes, em sua aula (1997), afirma: “A literatura, por ser uma cápsula energética de vidas, potencializa forças que dizem respeito aos homens de todos os tempos, razão pela qual o leitor do presente encontra respostas nas questões colocadas pelas grandes obras do passado” (BARTHES, 1997, p. 23). A leitura dos clássicos é imprescindível; todavia, a literatura contemporânea é essencial, principalmente para professores de escolas públicas brasileiras de nível fundamental e médio, cujos estudantes, segundos dados do Pisa (2018), apresentam um nível de leitura muito baixo, que possivelmente dificultaria o estudo de textos mais complexos e densos.

Tzvetan Teodorov, em sua obra *A literatura em perigo* (2009), exprime preocupação referente ao fato de a literatura estar desaparecendo das salas de aula. Devido aos problemas supramencionados, muitos profissionais da educação optam por não trabalhar com obras literárias. Uma de suas reivindicações é que os textos literários voltem a ocupar o centro e não a periferia do processo educacional.

O autor propõe que o professor reflita sobre quais textos e quais estratégias utilizar para engajá-los no entendimento dos mesmos. Isso não impede, obviamente, de se trabalhar textos que estão distantes temporalmente dos alunos, ou que sejam muito complexos para eles (SANTOS, n.d, *on-line*). Já as autoras Brandão e Rosa sugerem para a escolha do texto literário considerar textos e gêneros que tocam a sensibilidade do professor como leitor, retomando leituras realizadas na infância ou atualizando-se com textos novos (PAIVA; MACIEL; COSSON, 2010, p.74).

No contexto brasileiro de ensino de língua estrangeiras, os estudos de Rodrigues (2022) revelam que a disciplina de língua inglesa nas escolas públicas ainda é vista como marginalizada e instrumental; as estratégias de ensino não consideram o desenvolvimento das habilidades comunicativas; há ênfase em conteúdos gramaticais com pouca aplicação prática ligada à comunicação, além da falta de material autêntico em língua inglesa (literário ou não) que contribui para o desinteresse dos alunos. Diante dessa realidade, a inserção da literatura surge como potencialmente promissora no processo de ensino de línguas estrangeiras, visto que favorece o contato do leitor/aluno com a cultura e com os aspectos língua-alvo, por meio de estratégias de ensino diversificadas e de atividades lúdicas.

Diante de tais discussões, o objetivo principal desta pesquisa é investigar o processo de letramento literário de uma professora de língua inglesa do Ensino Médio. Para isso, delineamos os objetivos específicos: a) Descrever a experiência escolar da professora de língua inglesa no que se refere à literatura; b) Verificar como a referida professora utiliza a literatura em suas aulas de inglês e suas implicações pedagógicas para o ensino da leitura; c) Refletir sobre o

trabalho em sala de aula com a leitura crítica do texto literário, proposto por Paiva, Maciel e Cosson (2010).

Quanto aos procedimentos metodológicos adotados, esta pesquisa possui uma abordagem qualitativa e objetivos descritivos, conforme será explicado na terceira seção deste trabalho.

Além de sua parte introdutória, esta pesquisa está organizada em quatro seções, a saber: a) referencial teórico, que está estruturada em três tópicos: o papel da leitura no ensino de língua inglesa no Brasil; os textos literários no desenvolvimento da leitura em língua inglesa e letramento crítico no ensino de língua inglesa e b) aos procedimentos metodológicos; c) análise de dados e discussão; d) as considerações finais deste estudo.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta seção, apresentamos os pressupostos teóricos que fundamentam o presente estudo.

2.1 O papel da leitura no ensino de língua inglesa no Brasil

Em uma justificativa para pensar na leitura como uma das principais habilidades que levam à aprendizagem de Língua Estrangeira (doravante LE) nas escolas brasileiras, os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) defendem a aprendizagem de LE como uma possibilidade de aumentar a autopercepção como ser humano e cidadão do aluno; e concluem que essa é a habilidade que mais se enquadra no atual contexto social brasileiro. Conforme revela a pesquisa de Araújo (2017), no contexto brasileiro, o ensino e aprendizagens de LE têm passado por diversas transformações, desde a escolha do melhor método a ser utilizado até a resistência de inserir uma língua estrangeira no conteúdo curricular do sistema educacional. De acordo com os PCNs (BRASIL, 2000), o ensino de LE passou a dar prioridade a forma escrita, pautando-se quase sempre nos conhecimentos metalinguísticos, no vocabulário e nas regras gramaticais que não corroboram com uma aprendizagem eficiente, visto que é fundamental que o ensino capacite o aluno a compreender e produzir enunciados e que desenvolva um nível de competência linguística que lhe permita o acesso a informações de vários tipos e que contribua para sua formação geral como cidadão.

Dessa forma, em uma aula de língua inglesa, a leitura é de extrema importância, uma vez que na concepção interacional (dialógica) da língua, esta é uma atividade na qual o leitor é um sujeito ativo, responsável pela construção de sentidos. Essa concepção leva em conta as

experiências e os conhecimentos de mundo do leitor, além do entendimento sobre o código linguístico (KOCH; ELIAS, 2008). Nesse sentido, parafraseando Michèle Petit (2009), compreende-se que por meio da leitura, mesmo de forma esporádica, os jovens podem estar mais preparados a resistir a processos de marginalização e a discursos repressivos e paternalistas. A leitura contribui para a autonomia do indivíduo, ajuda a se construir, a sonhar e a pensar, nesses tempos em que o pensamento se faz raro.

Ademais, é por meio da leitura em voz alta que se obtém o conhecimento dos aspectos fônicos da língua. Portanto, por meio da leitura também é possível treinar a fala e a escuta. Sobre essa temática Schmitz (2009) comenta:

A professora pode usar seu inglês para cumprimentar a turma, dar instruções e orientações. Os alunos poderiam optar por responder em português ou em inglês. Ouvindo inglês, aos poucos, os discentes vão ganhar coragem para perguntar e comentar nessa língua. Como metodologia de ensino, ouvir inglês e ter a chance de “se aventurar” em inglês são procedentes, pois o professor não estaria “sonegando” ocasiões e oportunidades para o desenvolvimento da compreensão auditiva e da fala. Daí se vê que as habilidades de compreensão e da fala estariam presentes, mesmo numa aula cujo foco central é a leitura de textos em inglês. E nada impede que a professora motive a classe a fazer resumos ou paráfrases de textos lidos. Assim, a habilidade da escrita não ficaria deixada de lado (SCHMITZ, 2009, p. 16-17).

Na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), o eixo da leitura na área de língua inglesa evidencia seus objetivos diversos: “ler para pesquisar, para revisar a própria escrita, em voz alta para expor ideias e argumentos, para agir no mundo, posicionando-se de forma crítica, entre outras” (BRASIL, p. 244). A isso se complementa a concepção de leitura na perspectiva interativa abordada por Solé (2014), supondo-se que:

[...] o leitor seja um processador ativo do texto, e que a leitura seja um processo constante de emissão e verificação de hipóteses que levam à construção da compreensão do texto e do controle desta compreensão – de comprovação de que a compreensão realmente ocorre (SOLÉ, 2014, p. 35)

De modo geral, o eixo da leitura promove a interação do leitor com o texto, enfatizando a produção de significados e serve de base para a compreensão e interpretação de gêneros escritos em língua inglesa.

2.2 Os textos literários no desenvolvimento da leitura em língua inglesa

O uso da literatura no ensino é defendido em Brasil (2018), Bozza e Calixto (2013), Corchs (2006) e Pereira (2015). No entanto, antes de tudo, faz-se necessário conceituar o termo

para melhor compreensão deste trabalho. No dicionário de língua portuguesa, a literatura é definida da seguinte maneira:

Conjunto das composições de uma língua, com preocupação estética; O conhecimento das belas-letras; O conhecimento das belas-letras; O conjunto de trabalhos literários de um país ou de uma época; os homens de letras; a vida literária; bibliografia (BUENO, 2007, p 475).

A palavra literatura possui dois significados históricos básicos: o primeiro se estende até o século XVIII e o segundo desse século em diante, além de diversas concepções modernas. A Teoria da Literatura aponta a “literariedade” como sendo seu objeto de estudo, que é definida sumamente como sendo um “desvio” da linguagem, isto é, um modo especial de trabalhar com a linguagem que difere o texto literário do não literário (SOUZA, 2007). Assim, todo texto que utiliza a linguagem de forma criativa e particular é considerado como parte da literatura. Essa definição é complementada pelas palavras de Cosson (2009), o qual afirmar que:

A literatura não apenas tem a palavra em sua constituição material, como também a escrita é seu veículo predominante. A prática da literatura, seja pela leitura, seja pela escritura, consiste exatamente em uma exploração das potencialidades da linguagem, da palavra e da escrita, que não tem paralelo em outra atividade humana. Por essa exploração, o dizer o mundo (re)constituído pela força da palavra, que é a literatura, revela-se como uma prática fundamental para a constituição de um sujeito da escrita. Em outras palavras, é no exercício da leitura e da escrita dos textos literários que se desvela a arbitrariedade das regras impostas pelos discursos padronizados da sociedade letrada e se constrói um modo próprio de se fazer dono da linguagem que, sendo minha, é também de todos (COSSON, 2009, p.16).

No ensino fundamental, a nova proposta de ensino para o componente de língua inglesa compreende tratar a língua conforme seu *status* de língua franca. Isso implica valorizar os usos que os falantes fazem dela ao redor do mundo, com diferentes repertórios linguísticos e culturais, e no contexto local, valorizando e dialogando com as diferenças (BRASIL, 2018). Já no ensino médio, espera-se que os jovens deem continuidade e aprofundamento aos saberes adquiridos no ensino fundamental, ao mesmo tempo em que desenvolvem habilidades que mobilizem esses saberes simultaneamente. Dessa forma, na área de linguagens e suas tecnologias, que inclui dentre outras, a disciplina de língua inglesa, os jovens:

intensificam o conhecimento sobre seus sentimentos, interesses, capacidades intelectuais e expressivas; ampliam e aprofundam vínculos sociais e afetivos; e refletem sobre a vida e o trabalho que gostariam de ter. Encontram-se diante de questionamentos sobre si próprios e seus projetos de vida, vivendo juventudes marcadas por contextos socioculturais diversos (BRASIL, 2018, p.481).

Nesse sentido, ao ser exposto ao texto literário o aluno se familiariza com um mundo diferente, épocas e autores múltiplos, além de estruturas variantes da língua, as quais se manifesta de forma diferente na literatura, contribuindo para o desenvolvimento da escrita e para a prática da oralidade, e promovendo a discussão de textos lidos e temas variados (BOZZA; CALIXTO, 2013).

Segundo Corchs (2006), o texto literário enriquece o conhecimento de mundo do aluno, motiva e o desafia a usar o seu lado criativo, que fica muitas vezes retraído na sala de aula. Através da literatura é possível estabelecer contato com o passado e o presente, conhecer determinados temas (como a filosofia, política e religião), além de promover o contato com outras formas de pensamentos e tradições culturais, estas que são “susceptíveis de avaliações, discussões e questionamentos por partes dos alunos que, como indivíduos podem dar suas opiniões e expressar seus sentimentos” (CORCHS, 2006, p. 25). Sendo assim, a linguagem é usada em sua totalidade, ou seja, de diversas formas, permitindo que o aluno aprofunde seus conhecimentos sobre a língua. No entanto, esses textos, não devem ser tão marcados por essas características para não dificultar a leitura.

A literatura contemporânea costuma ser uma alternativa mais fluída (e mais confortável para o aluno) de explorar a linguagem, além de abordar temas que mais se aproximam da realidade dos estudantes (OLIVEIRA, 2022).

Pereira (2015) salienta que o texto literário é uma maneira de aproximar o aluno da língua-alvo de forma instigante e prazerosa. Dessa forma, é necessário começar a trabalhar com o texto literário de forma que o aluno se deleite com a leitura. Na sala de aula, o professor tem papel de mediador entre leitor e obra facilitando e dinamizando o processo de compreensão do texto literário. Sendo assim um dos objetivos será desenvolver e discutir estratégias de leitura que lhe serão base para a interpretação literária. Estratégias de leitura são as ditas atividades organizadas em pré-leitura, leitura e pós leitura que vão facilitar a compreensão e interpretação do texto.

Na literatura, o aluno entra em contato com vários aspectos formativos da língua, como o gramatical, funcional, comunicativo e cultural, pragmático e formal. A leitura do texto literário reforça e acelera a aprendizagem de LE, exige habilidades e estratégias leitoras e conhecimentos prévios. A leitura do texto literário também é motivadora e lúdica, a partir do momento em que o leitor percebe que é capaz de compreender textos em LE (PEREIRA, 2015).

2.3 Letramento crítico no ensino de língua inglesa

O termo letramento é derivado da palavra *literacy* que surgiu no Brasil a partir da obra de Mary Kato – *No Mundo da Escrita: Uma proposta Psicolinguística* -publicada em 1986. A partir dessa obra começaram a surgir outras contribuições para o termo na década de 90, como *Os Significados do Letramento*, escrito por Angela Kleiman (SANTOS, 2013, p.4).

Já a abordagem do Letramento Crítico (doravante LC) está fundamentada, dentre outros, nos estudos de Paulo Freire em sua *Pedagogia Crítica*, cujo objetivo era desenvolver a consciência crítica do aluno e fazer com que ele se engajasse em processos de leitura de textos de maneira que pudesse assumir uma postura crítica mediante a sociedade (SANTOS, 2013, p.6).

Segundo Kleiman (1995), a escola preocupa-se com o processo de aquisição de códigos (alfabéticos, numéricos) necessários para a promoção. No *modelo autônomo de letramento*, a escrita é um produto completo em si mesmo, e não é necessário ter consciência para interpretá-la. O LC não despreza o trabalho com leitura que evolva reconhecimento, decodificação e compreensão. Contudo, segundo seu princípio norteador, o LC deverá se pautar em aspectos como a contextualização, a heterogeneidade, a subjetividade, a multiplicidade de sentidos, dessa forma tornando a aula menos conteudista, em que a produção de sentidos se dar a partir da interação entre os sujeitos. Todavia não é estabelecido uma lista de métodos que devam funcionar da mesma forma em diferentes contextos; nesse sentido, o professor tem autonomia para desenvolver suas práticas e transformá-las (SILVA, 2018, p.51).

Em suma, segundo Santos (2013), a teoria do LC pode ser definida mediante as visões de Gee e Baynham, em que no primeiro “[...] ser criticamente letrado significa ter habilidade em confrontar discursos e analisar como eles competem entre si no que diz respeito a relação de poder e interesse”; e o segundo “relaciona o termo criticamente letrado ao engajamento de indivíduos em práticas sociais em que a linguagem é o instrumento para que se desenvolva um posicionamento crítico”.

No contexto de ensino de inglês, segundo as palavras de Motta (2008), o letramento crítico:

busca engajar o aluno em uma atividade crítica através da linguagem, utilizando como estratégia o questionamento das relações de poder, das representações presentes nos discursos e das implicações que isto pode trazer para o indivíduo em sua vida ou de sua comunidade (MOTTA, 2008, p.14).

A proposta de ensino, segundo essa abordagem, por meio da leitura de textos tem como foco levar o aluno a questionar ideias, realidades, opiniões (principalmente as que indiquem relações de poder) apresentadas e divulgadas pelo autor em sua obra e não apenas absorvê-las passivamente.

Uma vez apresentados os pressupostos teóricos deste estudo, passamos, a seguir, à descrição da metodologia adotada para esta investigação.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa teve como objetivo investigar a experiência de uma professora de língua inglesa de uma escola pública do interior da Paraíba acerca da leitura e do texto literário.

O presente estudo foi realizado obedecendo-se aos princípios da abordagem qualitativa, no qual, segundo Yin (2016, p.28), esclarece que o pesquisador busca representar dados de fatos vivenciados por pessoas, não se deixando interferir por valores, pressuposições ou significados previamente atribuídos. No que concerne aos seus objetivos, esta pesquisa se caracteriza como descritiva. A referida pesquisa “[...] observa, registra, analisa e ordena dados sem manipulá-los” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p.52).

A coleta de dados foi realizada por meio de um questionário semiestruturado, cuja organização foi feita em sete seções; a primeira e a segunda seção, contendo dez questionamentos, buscaram reunir informações acerca da identificação e da formação do professor; já as demais foram constituídas de um total de dezenove questões, sendo perguntas objetivas e subjetivas. A terceira seção do questionário foi intitulada como “Definição de Leitor e de Texto Literário”, contendo duas questões: uma de múltipla escolha que visava identificar a posição negativa ou positiva acerca da definição de “leitor”, atribuída pela pesquisa Retratos da Leitura, organizada pela Plataforma Pró-Livro; a outra era uma questão discursiva, acerca da definição de texto literário. Em seguida, tem-se a seção “Experiência(s) com o Texto Literário”, composta por três questões, discursivas e de múltipla escolha sobre as experiências com as obras literárias em casa, na escola e na sala de aula, com membros da família, professores e colegas de classe. A seção denominada “Interesse Pessoal” apresentava dez questões abertas e de múltipla escolha sobre gêneros (literários ou não literários) favoritos; autores e leituras marcantes; leituras desagradáveis; livros que ainda gostaria de ler; livros e autores favoritos durante a infância, e quantidade de obras disponíveis em casa. A seção “Ensino de Literatura” foi constituída de quatro perguntas acerca do uso de textos literários e não literários na sala de aula e sua contribuição para o ensino de inglês. Por último, o questionário apresentava a seção “Espaço Aberto” com uma questão optativa para compartilhar fatos relevantes sobre a vida pessoal, estudantil ou profissional.

A participante da pesquisa foi uma professora residente do município de Diamante no estado da Paraíba, formada na educação básica em escola pública no ano de 2012. A referida

participante é graduada em Letras – Português/Inglês desde 2018, com Especialização em Ensino de Língua Inglesa no ano de 2020. Tanto a graduação como a Especialização foram feitas em instituições da rede privada de ensino. Atualmente, a participante está concluindo uma segunda licenciatura em Pedagogia.

A instituição em que a participante atuava como professora de língua inglesa na época da aplicação do questionário foi uma escola pública localizada na zona urbana de uma cidade localizada no interior da Paraíba. Os horários de funcionamento da escola eram nos períodos da manhã, da tarde e da noite, com oferta de turmas regulares e da EJA. Quanto à estrutura física, o local tem uma construção de alvenaria arquitetada para a escola. A escola apresentada é bem conservada e possui doze salas de aula e espaços como: biblioteca, laboratório de informática, quadra de educação física coberta, área para recreação acimentada, cozinha, refeitório, sanitários, sala de professores e sala de direção. A escola conta atualmente com dezenove professores, dentre os quais nove são efetivos, a saber: um diretor designado, quatro zeladores e dois inspetores. A escola atende a duzentos e vinte e três alunos distribuídos em sete classes. Além disso, dispõe de associação de pais e mestres e assistente pedagógico. Quanto aos recursos didáticos e tecnológicos disponíveis, a escola possui *smart tv*, projetor de *slides*, caixa de som, impressoras, computadores, ar-condicionado e *internet* disponíveis para funcionários, professores e alunos.

4 ANÁLISE DOS DADOS

Conforme indica o título desta seção, apresentamos a análise de nossos dados, bem com os resultados encontrados.

4.1 Análise do questionário

Conforme previamente mencionado, os resultados aqui apresentados foram obtidos através de um questionário enviado por *e-mail* a professora de língua inglesa que atua no Ensino Médio em uma escola pública no interior da Paraíba. Apesar de, para uma proposta desse tipo, ser importante considerar o gosto pessoal do aluno em relação à literatura, este trabalho valeu-se, dentre outros, da interpretação dos textos das autoras Brandão e Rosa (2010), previamente mencionadas, que sugerem três caminhos para a escolha do texto literário sendo um deles, foco deste estudo, “as afinidades estéticas do professor” (PAIVA; MACIEL; COSSON, 2010, p. 74).

Considerando que as respostas das questões de 1 a 10 referem-se à formação acadêmica/profissional do participante deste estudo descritas na seção dos procedimentos metodológicos, a seguir, apresentamos a análise das questões de 11 a 29.

Nas questões 11 e 12, da terceira seção, foi possível constatar que a participante é uma pessoa que se considera leitora e que tem contato com os livros. Ao definir literatura, ela realça as características singulares da linguagem do texto literário e a capacidade de envolver o leitor, tal definição vai de encontro àquelas observadas por Bueno (2007), Souza (2007) e Cosson (2009) discutidas na seção teórica deste trabalho.

Inicialmente, os questionamentos eram sobre os primeiros contatos com obras literárias. Nas respostas seguintes foi possível verificar acervos, gostos, preferências, modos de ler e trajetória de leitura. Nas questões de 13 a 15.3, a professora aponta a “avó” como o familiar que incentivava a leitura e que lia para ela quando criança. Ela enfatiza que não havia exemplares de livros em casa, mas que o contato assíduo com as obras físicas se deu na escola por meio da mediação do professor de português e dos colegas e do acesso a livros na biblioteca da escola. Destacam-se dois elementos que são essenciais para a formação de leitores: o primeiro é o incentivo dado pela família durante a infância, apesar de que não devemos culpar pais e mães quando estes não acompanham a vida escolar dos filhos, visto que sempre há outras responsabilidades. O fato é que o incentivo familiar, mesmo que simples, é tão essencial quanto aquele recebido em sala de aula. O segundo elemento é o apoio e a receptividade dada pela escola aos novos leitores (PEREIRA; FRAZÃO; SANTOS, 2012).

Em “A importância do ato de ler”, Freire (1989) discorre sobre suas experiências de infância ou sua “leitura de mundo” e como isso foi primordial na sua alfabetização. Segundo Freire (1998), para a formação de leitores críticos e conscientes, a escola tem o papel de auxiliar o aluno, ainda na infância, na descoberta do “mundo da palavra” e na sua interpretação, não por meio de listas de exercícios e indicação de obras complexas, mas oferecendo livros que saciam a curiosidade da criança.

Desse modo, como propõem Koch e Elias (2008), o leitor passa a ser o sujeito responsável pela construção de sentidos. Assim, o professor aprofunda o trabalho dos pais, fazendo com que a leitura de mundo e a leitura da palavra se torne a leitura da “palavramundo”. Dessa forma, é correto dizer que tanto os pais (ou responsáveis) como os professores são grandes influentes nessa fase inicial de contato com a leitura.

Na pergunta 16, os gêneros literários favoritos assinalados pela professora foram romances, poesia, conto, crônica, peça e quadrinhos; na questão 17, seu livro favorito da vida é *Laços de Família*, um livro de contos de Clarice Lispector, e na questão 18, as obras lidas recentemente que se tornaram favoritas foram os romances: *O Cortiço* de Aluísio Azevedo,

Memórias Póstumas de Brás Cubas e *Dom Casmurro* de Machado de Assis. Nesses questionamentos foi possível observar que a professora tem conhecimento da literatura nacional.

Com relação à literatura mundial, nas questões 19, 20 e 21, os citados foram a peça *Otelo, O Mouro de Veneza* de *William Shakespeare* e o romance napolitano *A filha perdida*, escrito por Elena Ferrante. O romance YA (Young Adult) *Arte e Alma* de Brittainy C. Cherry foi apontado como leitura desagradável. A professora explicou que: “Não consegui me conectar com a história, não superou minhas expectativas.”

A literatura infantil, seja ela nacional ou universal, é parte essencial nos anos iniciais da educação e na aquisição da língua materna. Ela é um importante recurso no processo de alfabetização, de conhecimento de mundo e de autoconhecimento, além de auxiliar no desenvolvimento do gosto pela leitura (FERREIRA, BAPTISTA, 2019), enriquecer o conhecimento de mundo do aluno e incentivar a criatividade (CORCHS, 2006). Nas questões 22, 23 e 24, as obras que tiveram destaque na infância da professora foram: *Cinderela*, *Chapeuzinho Vermelho* e *Os três porquinhos*. Com relação aos autores que mais tiveram importância foram citados Monteiro Lobato e Vinicius de Moraes.

A professora acrescentou que a leitura dessas obras era auxiliada pelos *DVDs* de contos de fadas. No caso do ensino de inglês, os *DVDs* podem promover atividades que focam no *listening* e, posteriormente, estudo de aspectos fônicos, na prática da pronúncia das palavras e de *speaking*, de modo geral, como sugere Schmitz (2009).

Na pergunta 25, verifica-se que a professora é consumidora de livros digitais já que afirma ter preferência por livros em formato *pdf*. Os livros digitais representam preço baixo e praticidade, sendo possível carregar incontáveis volumes em dispositivo móvel como *notebook*, *smartphone*, *tablet* ou *kindle*. Apesar de não substituir o prazer do contato com o livro físico, os livros digitais configuram como mais uma oportunidade de investir no uso da tecnologia na sala de aula, além de representar uma nova forma do professor ilustrar seu conteúdo sem necessidade de impressão.

Na questão 26, a professora exprime suas opiniões acerca do texto literário no ensino de inglês. A princípio, aponta que literatura é parceira na formação humana e profissional e salienta o valor cultural do texto, pois possibilita o contato com povos de épocas e culturas diversas, além de expandir as habilidades linguísticas e a capacidade de imaginação e de concentração. Nessa direção, a professora alinha-se aos estudos de Pereira (2015) que defende o uso de textos literários como atrativo para o trabalho com a leitura em língua estrangeira, já que favorece a compreensão desses textos de maneira lúdica, instigante e prazerosa.

A professora reforça a contribuição da leitura para o “desenvolvimento de aspectos cognitivos”, que é uma característica citada nas pesquisas sobre literatura infantil com as de Silva (2021).

Nos questionamentos de 27 e 28, o uso de textos de qualquer gênero é assinalado como “frequentemente” adotado pela professora e os textos literários como “algumas vezes”. Com relação ao ensino de inglês, na questão 29, ela destaca que a literatura é uma maneira de expandir o vocabulário e os conhecimentos sobre variações linguísticas, bem como de explorar a linguagem conotativa. Sobre isso, Pereira (2015) enfatiza que a leitura de textos literários contribui para que o aluno conheça os aspectos formais da língua, como, por exemplo, o gramatical, o pragmático e o cultural; e permite que celeridade na aprendizagem de LE, já que requer conhecimentos prévios e habilidades e estratégias leitoras.

Na seção intitulada “Espaço Aberto”, a professora ressalta que gosta de observar o individual de cada estudante para utilizar em sala de aula o que dará um melhor alcance para a maioria dos alunos, sendo esse o maior objetivo ao ministrar aulas. Além de ser gratificante observar que há um retorno e que tudo o que planeja e aplica em sala de aula, faz sentido e gera frutos, já que torna a aprendizagem significativa.

4.2 Perguntas de Compreensão e Conversa

Após a escolha do texto a ser utilizado em sala de aula, as autoras Brandão e Rosa (2010) propõem que uma boa maneira de trabalhar a leitura crítica do texto literário é por meio da conversa. Segundo as mesmas, a conversa é uma boa oportunidade para revelar aos alunos o que significa ler, contribuindo para a formação de ouvintes ativos. Para isso, é preciso que o professor formule perguntas de compreensão e discuta com os alunos sobre os textos lidos. As autoras organizam as perguntas de compreensão em cinco tipos principais que podem ser feitas tanto durante como após a leitura, são elas: a) perguntas de ativação de conhecimentos prévios, b) perguntas de previsão sobre o texto, c) perguntas literais ou objetivas, d) perguntas inferenciais e e) perguntas subjetivas.

A tabela a seguir apresenta os cinco tipos de perguntas mencionados, bem como suas definições e um exemplo de pergunta a ser feita considerando, a título de exemplo, a obra *Animal Farm* de George Orwell.

Tabela – Perguntas de Compreensão da obra *Animal Farm*

CATEGORIA	DEFINIÇÃO	POSSÍVEL PERGUNTA
Perguntas de ativação de conhecimentos prévios	São formuladas, em geral, antes da leitura dos textos. São perguntas feitas com o objetivo de ambientar os leitores ou ouvintes no texto que será lido, podendo ser perguntas teóricas como o exemplo a seguir:	Animal Farm de George Orwell é considerado um clássico da literatura mundial, o que, em primeira instância, esse fato nos diz sobre a obra?
Perguntas de previsão sobre o texto	São perguntas próximas do tipo acima já que podem ser feitas com base em conhecimentos prévios. As perguntas de previsão tratam sobre o que se espera encontrar no texto. Podem ser feitas antes ou durante a leitura. É preciso não esquecer de retomá-las após a leitura a fim de verificar se as previsões iniciais foram ou não confirmadas. Pergunta-se após a leitura do primeiro capítulo, por exemplo:	Tendo como exemplo a capa do livro (Anexo A), vemos que o animal escolhido como foco é um porco, desenhado com roupas formais e com uma expressão no rosto que transmite irritação e cólera, além das vermelhidões em volta da sua figura remeter a pingos de sangue. A partir dessas observações e da leitura do primeiro capítulo o que possível prever sobre o desenrolar da história?
Perguntas literais ou objetivas	São perguntas que estão explicitamente colocadas no texto e que possam ser relevantes para a compreensão.	Quais foram as causas que impulsionaram os animais a expulsarem os humanos da fazenda?
Perguntas inferenciais ou de conhecimento de mundo	São perguntas que relacionam o que está escrito no texto com o conhecimento de mundo do leitor/ouvinte.	Como o autor usa as figuras dos porcos para destacar ideias de injustiça e desigualdades?
Perguntas subjetivas ou pessoais	São perguntas de opinião onde os ouvintes/leitores apresentam suas preferências, avaliações, opiniões e experiências. As perguntas de natureza subjetiva devem ter maior espaço, pois permitem a expressão de diferentes pontos de vista. É necessário também que haja um certo estímulo para que as respostas não virem um coro, e para que os leitores/ouvintes aprendam a expor e justificar suas escolhas.	Quais foram as partes mais e menos interessantes da história?

Fonte: PAIVA; MACIEL; COSSON (2010, p.79-80)

Sobre as perguntas, as autoras fazem uma observação sobre o que denominam “perguntas impossíveis”, que são questões inferenciais que exigem um conhecimento externo acerca de um tópico específico, que se o aluno não souber, ele não extrairá a resposta da leitura.

Um exemplo é perguntar a que evento histórico o autor George Orwell (2020) faz alegoria em sua obra, se o aluno não tiver conhecimento sobre a Revolução Russa, ele não conseguirá essa resposta a partir do texto.

Um outro tipo de questão que também pode estar presente na discussão é o que as autoras chamam de “questões de conteúdo”, que tratam de tópicos já trabalhados pelo professor em aula. No caso do inglês, essa é uma oportunidade de revisar a gramática normativa, por exemplo.

Por fim, vale acrescentar que as autoras não estão recomendando que o professor organize uma lista enorme de perguntas fazendo parecer um interrogatório. O que defendem é a conversa planejada, com o objetivo de avaliar a compreensão e abordar o texto literário de uma forma reflexiva, onde além de tudo é preciso também saber ouvir.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo geral foi investigar o processo de letramento literário de uma professora de língua inglesa do Ensino Médio. Em primeira instância, foi feita uma breve pesquisa organizada em três eixos temáticos, nos quais foi possível observar que os textos literários dispõem de um conteúdo rico que permite estudar o vocabulário, tempos verbais, conectores, linguagem formal e informal, variações linguísticas, expressões, dentre outros elementos, além de tornar possível, mediante a leitura em voz alta, praticar a pronúncia e a escuta; e por fim, um recurso que permite adotar o letramento crítico, por meio da análise crítico-reflexiva dos textos.

Tivemos como participante uma professora de inglês de ensino médio que concordou em responder ao questionário, cujo objetivo central era identificar seus gostos literários, com a ideia de dar sentido a proposta de leitura com a literatura na sala de aula. Aqui, foi possível constatar que a professora tem um acervo bastante diversificado no que se refere ao estudo de literatura; foram citadas obras nacionais e estrangeiras como romances clássicos e contemporâneos, contos, peças e literatura infantil, o que abre espaço para diversas possibilidades e oportunidades de aula.

Por último, baseando-se nos estudos de Brandão em Rosa (2010) sobre a inserção da literatura em sala de aula, discutiu-se brevemente uma proposta didática de letramento literário. Aqui tem-se um exemplo de como trabalhar com o texto que se resume em após a leitura realizar uma sessão de conversa, quem se constitui de perguntas de compreensão previamente planejadas, em que haja espaço para ouvir opiniões, interpretações e compreensão, e não menos importante, dependendo da obra, vincular leituras com contextos históricos, sociais, políticos e

culturais. Além disso, a linguagem presente no texto também permite que a aula possa se desenvolver em outras atividades como, por exemplo, trabalho com pesquisas, apresentações, encenações, debates, etc.

Em contrapartida, é preciso levar em conta que ler uma obra inteira em inglês não é uma tarefa fácil; uma atividade desse tipo demanda colaboração de todos os envolvidos, seja a leitura individual ou em grupo, presencial ou remota, em voz alta ou silenciosa. É preciso dedicar um tempo para isso, e se for o caso, escolher textos mais leves ou até já conhecidos. Também é necessário pensar no nível de proficiência mínimo e do conhecimento de estratégias de leitura.

As limitações dessa pesquisa se referem a proposta de conversa sobre leitura em conformidade com as autoras Brandão e Rosa (2010) e sua aplicabilidade para o ensino de inglês. É possível notar que esse tópico carece de mais aprofundamento e de apoio de outros títulos e autores. Dessa forma, para pesquisas futuras, ainda acerca do texto literário, vale considerar a construção de um questionário mais detalhado ou de uma entrevista que conte com a perspectiva dos alunos e que tenha enfoque no aprimoramento do estudo aqui retratado; outra possibilidade seria focar no uso de determinados gêneros literários para o ensino de língua inglesa. Vale mencionar que um outro tema de interesse, e que pode vir a ser objeto de estudo de pesquisas posteriores, envolve os quadrinhos e as *Graphic novels*, sendo tal investigação de natureza qualitativa e descritiva.

6 REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Maiane Leite de. Estratégias de leitura para a compreensão e interpretação de textos em língua inglesa: uma proposta de sequências didáticas. 2017. Monografia (Licenciatura) – Curso de Licenciatura Plena em Letras – Língua Inglesa do Centro de Formação de Professores. Universidade Federal de Campina Grande UFCG. Cajazeiras, 2017.

BARTHES, Roland. Aula. São Paulo: Cultrix, 1977. p.23.

BOZZA, Morgana C.; CALIXTO, Benedito. “A importância do texto literário nas aulas de língua inglesa no ensino médio”. Portal Dia a Dia Educação (Seed-PR). Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/809-4.pdf>. Acesso em: 30 mar. 2019.

BRANDÃO, A. C. P.; ROSA, E. C. S. A leitura de textos literários na sala de aula: é conversando que a gente se entende. In: PAIVA, Aparecida; MACIEL, Francisca; COSSON, Rildo (coord.). Literatura: ensino fundamental. 20. ed. Brasília: Ministério da Educação,

Secretaria de Educação Básica, 2010. P. 69-88.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. p. 244; 245, 485.

BRASIL. Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio parte II - Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, 2000.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1998.

CORCHS, Margaret. O uso de textos literários no ensino de língua inglesa. 2006. Dissertação (Mestrado) - curso de Mestrado Acadêmico em Linguística Aplicada, Universidade Estadual do Ceará – UECE, Fortaleza, 2006.

COSSON, Rildo. Letramento literário: teoria e prática. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2009. p.16.

FERREIRA, M.M. da Silva, BAPTISTA, F.H. Literatura Infantil: Uma Ferramenta Para A Formação De Leitores. Partes. Disponível em: <https://www.partes.com.br/2019/04/20/literatura-infantil-uma-ferramenta-para-a-formacao-de-leitores/>. Acesso em: 10 de abr. de 2023.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989. Ebook.

KLEIMAN, A. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: Kleiman A. (Org.). Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. Ler e Compreender: Os sentidos do texto. 2.ed. Contexto: São Paulo, 2008.

MOTTA, A. P. F. 2008. O letramento crítico no ensino/aprendizagem de língua inglesa sob a perspectiva docente. Londrina, Disponível em:

<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/379-4.pdf>. Acesso em: 20 de mar. De 2023.

OCDE: Brasil sofre com abismo em nível de leitura entre jovens de alta e baixa renda. BBC NEWS Brasil, 2021. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-58578511>. Acesso em: 31 de out. de 2022.

OLIVEIRA, Ruam. Literatura contemporânea é uma forma de aproximar estudantes da própria realidade. Porvir, 2022. Disponível em: Literatura contemporânea auxilia professores a abordar temas atuais (porvir.org) Acesso em: 20 de mar. de 2023.

ORWELL, George. Animal Farm. 1º edição. PENGUIN, 2020.

PAIVA, Aparecida; MACIEL, Francisca; COSSON, Rildo (coord.). Literatura: ensino fundamental. 20. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. P.25; 55; 56, 74,79,80.

PETIT, Michèle. Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva. 2.ed. Editora 34, 2009.

PEREIRA, Adriana Teixeira. Textos literários e práticas de leitura crítica nas aulas de língua espanhola: Análise de desempenho da compreensão leitora de alunos da 3ª série do ensino médio de uma escola pública de Fortaleza. 2015. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2015.

PEREIRA, E. J., Frazão, G. C., & Santos, L. C. (2012). Leitura infantil: O valor da leitura para a formação de futuros leitores. Encontro Regional de Estudantes de biblioteconomia, Belo Horizonte, UFMG.

PISA 2018 revela baixo desempenho escolar em leitura, matemática e ciências. Gov.br, 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/acoes-internacionais/pisa-2018-revela-baixo-desempenho-escolar-em-leitura-matematica-e-ciencias-no-brasil>. Data de acesso em: 24 de fev. de 2023.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013. Ebook.

SANTOS, Maria Cristina Ferreira dos. Literatura nas aulas de língua inglesa: um enfoque nos Best-Sellers. Brasil ESCOLA, s.d. Disponível em: <https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/educacao/literatura-nas-aulas-lingua-estrangeira-um-enfoque-nos-best-sellers.htm>. Acesso em: 31 de out. de 2022.

SANTOS, Rodolfo Rodrigues Pereira dos. O letramento crítico e o ensino de inglês: reflexões sobre a prática do professor em formação continuada. the SPecialist, São Paulo, v.34, n.1, p. (1-13), 2013. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/esp/article/download/19231/14311>. Data de acesso: 13 de mar. de 2023.

SCHMITZ, Jonh Robert. Ensino/aprendizagem das quatro habilidades lingüísticas na escola pública: uma meta alcançável? In: . Ensino e Aprendizagem de Língua Inglesa conversas com especialistas. Diógenes Cândido de Lima (Org). São Paulo: Parábola, 2009. (p.13-20).

SILVA, F. M. Letramento crítico e o ensino de língua inglesa: fomentando o senso crítico e a cidadania nas aulas de leitura. Letras & Letras, Uberlândia, v. 34, n. 1, p. 48–66, 2018. DOI: 10.14393/LL63-v34n1a2018-3. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/letraseletras/article/view/37807>. Acesso em: 13 mar. de 2023.

SILVA. H.D.C.S. A literatura como forma de desenvolvimento afetivo, cognitivo e social na educação infantil: O olhar docente. Núcleo do Conhecimento. Disponível em: A literatura como forma de desenvolvimento afetivo, cognitivo e social (nucleodoconhecimento.com.br). Data de acesso: 10 de abr. de 2023.

SOLÉ, Isabel. Estratégias de leitura. 6.ed. Porto Alegre: Penso, 2014. Ebook.

SOUZA, Roberto Acízeli de. Teoria da Literatura. 10.ed. São Paulo: Ática, 2007. Ebook.

TIBERIO, Daniela. A literatura no ensino de língua inglesa. 2014. Monografia (Especialização) - Especialização Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Intradisciplinares, Universidade Estadual da Paraíba, conveniada com a escola de Serviço Público do Estado da Paraíba. João Pessoa, 2014.

TODOROV, Tzevetan. A Literatura em perigo. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009. Ebook.

YIN, Robert K. Pesquisa qualitativa do início ao fim. Porto Alegre: Penso, 2016. Ebook.