



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ

Margaret Corchs

**O USO DE TEXTOS LITERÁRIOS NO
ENSINO DE LÍNGUA INGLESA**

FORTALEZA – CEARÁ

2006

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ

Margaret Corchs

**O USO DE TEXTOS LITERÁRIOS NO
ENSINO DE LÍNGUA INGLESA**

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Acadêmico em Lingüística Aplicada da Universidade Estadual do Ceará - UECE, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Lingüística Aplicada, área de concentração contextos educacionais e processos de ensino-aprendizagem de língua, sob a orientação da Prof^a Dr^a Soraya Ferreira Alves.

FORTALEZA – CEARÁ

2006

Universidade Estadual do Ceará
Curso de Mestrado Acadêmico em Linguística Aplicada

Título do Trabalho: O uso de textos literários no ensino de Língua Inglesa

Autora: Margaret Corchs

Defesa em:

Conceito Obtido:

Banca Examinadora

Soraya Ferreira Alves, Prof^a. Dr^a.

Orientadora

Ana Maria Iório Dias

Prof^a. Dr^a.

1^a. Examinadora

Vera Lúcia de Araújo Santiago

Prof^a. Dr^a.

2^a. Examinadora

A Deus fonte de amor, força e
inspiração.

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus pais por estarem sempre ao meu lado.

Agradeço a minha Orientadora Soraya Ferreira Alves por toda sua dedicação, apoio e profissionalismo.

Agradeço a Lucimar e família por terem contribuído durante o processo de digitação desta pesquisa.

Agradeço a Cristina Borges da Silva por sua ajuda com os materiais didáticos.

RESUMO

A presente pesquisa trata do uso de textos literários no ensino de língua inglesa. O objetivo geral é analisar materiais didáticos de língua inglesa que usam a literatura como suporte para o aprendizado da língua. Os objetivos específicos consistem em: a) selecionar materiais de língua inglesa utilizados nos cursos livres de Fortaleza; b) Observar que tipos de textos literários são usados nos materiais didáticos; c) Observar e analisar as instruções dos exercícios contidos em tais materiais, bem como os exercícios propriamente ditos; d) sugerir atividades envolvendo a literatura que explorem as quatro habilidades da língua inglesa nos níveis básico, intermediário e avançado. Neste trabalho foi utilizada a pesquisa descritiva tendo como corpus materiais didáticos de língua inglesa dos três níveis utilizados em cursos livres de Fortaleza. Também foram utilizados materiais importados e especializados no assunto para a sugestão de atividades que usam a literatura como ferramenta para o aprendizado da língua inglesa.

ABSTRACT

The present research deals with the use of literary texts in English teaching. The general objective is to analyze the English materials which work with literature as a tool for the language learning. The specific objectives are: a) to select English materials used in the English courses; b) to observe the kind of literary texts that are used in the English materials; c) to observe and to analyze the exercises instructions as well as the exercises themselves; d) to suggest activities involving literature that explore the four abilities of the English language in the basic, intermediate and advanced levels. For the present work it was used the descriptive research which has English materials of the three levels as the corpus. Those materials are used at some English courses in Fortaleza. We also used foreign and specialized materials for the suggestions of activities that use literature as a tool for the language learning.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	08
1. ABORDAGENS DO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA	12
2. A IMPORTÂNCIA DOS MATERIAIS DIDÁTICOS	18
3. RAZÕES PARA O USO DA LITERATURA NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA	23
3.1 A seleção de materiais e as dificuldades	29
3.2 As dificuldades do texto literário e como trabalhá-las	34
3.3 O uso da literatura, as quatro habilidades e a motivação.....	39
4. MATERIAIS DIDÁTICOS EM LÍNGUA INGLESA: OBSERVAÇÕES, ANÁLISES E SUGESTÕES	43
4.1 Procedimentos Metodológicos	43
4.2 Análise dos materiais	44
4.3 Sugestões de atividades	72
CONSIDERAÇÕES FINAIS	92
BIBLIOGRAFIA	94

INTRODUÇÃO

É observado nas salas de aula de cursos livres de inglês que atividades repetitivas e sem criatividade não despertam o interesse dos alunos, por não lhes apresentarem desafios. Isso ocorre na prática das quatro habilidades da língua e implica na falta de motivação e interesse em realizar as atividades, o que conseqüentemente se reflete no aprendizado.

Em decorrência da experiência como professora de inglês, esta pesquisadora pode ilustrar a falta de interesse dos alunos em trabalhar com diversas atividades como, por exemplo, as voltadas à leitura e interpretação de textos, já que muitas das atividades propostas por vários materiais didáticos de língua inglesa são praticamente as mesmas ao longo do curso, mudando muitas vezes apenas o grau de dificuldade do texto, mas mantendo o estilo de atividade que envolve perguntas e respostas prontas relacionadas com o texto.

As atividades envolvendo a habilidade escrita também são tidas em muitos casos como repetitivas, pois os temas propostos para serem desenvolvidos abordam, na maioria das vezes, assuntos que não estimulam os alunos a usar imaginação e criatividade quando escrevem. Os tópicos para discussões são alvo de críticas, já que os alunos também debatem assuntos desinteressantes e que não proporcionam desafio, ou que não propiciam a interação entre eles. Tais tópicos não despertam interesse dos alunos por muitas vezes não estarem de acordo com sua realidade, o que não só dificulta a participação durante a prática oral como também prejudica a interação com os outros alunos.

Com relação às atividades auditivas, estas exploram, em vários exercícios, objetivos que são comuns aos alunos, isto é, exploram o que eles estão habituados a resolver, o que acarreta falta de motivação nas atividades propostas. Algumas dessas atividades se limitam a marcar verdadeiro ou falso, bem como responder as perguntas de acordo com a fita. Em outras palavras, perguntas-roteiro e facilmente destacadas do texto não estimulam o senso crítico.

Logo, o uso de atividades criativas é importante para estimular os alunos a realizá-las e, conseqüentemente, desenvolver o aprendizado. Além disso, atividades com foco diferente ou que abordem assuntos diferenciados, como os exemplificados ao longo deste trabalho, são importantes para quebrar a rotina da grande parte de exercícios propostos nos cursos de inglês.

Como uma alternativa para tais propostas, pode-se destacar a literatura (termo que usaremos para nos referirmos a poemas, contos, romances ou peças) uma vez que esta representa uma nova forma de aprendizado que engloba um universo de informações desconhecidas por muitos, como: a linguagem poética (figuras de linguagem, sonoridade, ritmo), diversos estilos de escrita, questões culturais, entre outros. Isso contribui como uma nova ferramenta para o aprendizado da língua através de uma prática mais estimulante das quatro habilidades. O uso de gêneros literários pode despertar o interesse dos alunos por ressaltar a subjetividade e proporcionar uma visão mais ampla e rica de informações. Dessa forma, o aluno está apto a usar a sua criatividade em atividades interessantes e diferenciadas que proporcionam desenvolvimento no aprendizado do idioma. Como dito anteriormente, tais atividades envolvendo textos literários podem ser aplicadas usando as quatro habilidades da língua, o que facilita o aprimoramento do idioma.

Segundo Richards (2001), o ensino de línguas no mundo hoje depende, em grande parte, do uso de materiais comercializados. Os materiais são componentes chave em programas de ensino de línguas e servem de base para o estímulo que os alunos recebem para a prática em sala de aula. Os materiais também ajudam o professor inexperiente por propor idéias de como planejar e ministrar aulas.

Cunningsworth (1995) declara que o material didático no ensino de língua é fonte de sugestões de atividades que englobam as quatro habilidades da língua: fala, compreensão auditiva, leitura e escrita, além de proporcionar recursos de atividades comunicativas e interativas. O autor acrescenta que os materiais são fonte de estímulo e idéias para atividades que propiciam processos de aprendizagem progressivos e que balanceiam as habilidades, além de trabalhar com gramática, vocabulário e pronúncia.

Já que a literatura ressalta a criatividade através dos inúmeros recursos, seria então interessante o seu uso em atividades no ensino de língua inglesa. Uma vez que a bibliografia deste assunto sugere que as atividades sejam criativas e diversificadas, faço as seguintes perguntas de pesquisa: a) Os materiais didáticos de língua inglesa utilizados nos cursos livres de Fortaleza trazem a literatura como suporte e instrumento para o aprendizado de língua inglesa? b) Se a literatura está presente nos materiais, que tipos de textos literários são encontrados nestes? c) Tais livros didáticos utilizam a literatura de forma adequada e criativa ressaltando a subjetividade dos alunos?

A pesquisa é, portanto relevante, porque propõe o uso da literatura como instrumento no aprendizado de língua inglesa, visto que esta possui recursos que podem incentivar o aluno a realizar atividades que estimulem o uso da criatividade e da imaginação, o que certamente desenvolverá seu aprendizado. Para Ur (1996), o uso de textos literários no ensino de língua inglesa pode ser muito útil, já que esta desenvolve o vocabulário, sugere tópicos para discussões e redações, apresenta diferentes estilos de escrita, entre outros. Duff e Maley (2003) comentam que a literatura quebra o uso de atividades comuns em sala de aula.

A pesquisa também é relevante porque propõe a análise das atividades que fazem uso da literatura contidos nos materiais didáticos de língua inglesa. Através dessa análise, poderemos questionar se a literatura está sendo explorada de forma adequada e criativa nestes materiais, já que a bibliografia deste assunto sugere que as atividades sejam diferenciadas e desafiadoras. Para este trabalho foi utilizada a pesquisa descritiva tendo como corpus os seguintes materiais didáticos: *American Inside Out*, *New interchange*, a coleção *Gateways*, *Transitions*, *Explorations e Distinction*.

A proposta deste trabalho é sugerir mudanças nas atividades de língua estrangeira que são desenvolvidas em sala de aula. Como visto anteriormente, a literatura é uma ótima ferramenta para tal mudança. Gareis (2000) ressalta que através da literatura os alunos são expostos a uma grande variedade de formas de linguagem e atividades culturais para o aprendizado. Dessa forma, a pesquisa sugeriu várias atividades desenvolvidas a partir de textos literários que exploram as quatro habilidades da língua inglesa e que sejam interessantes para o desenvolvimento do aprendizado do aluno. É válido salientar que as

atividades propostas neste trabalho foram pesquisadas em vários materiais relacionados com este assunto e que podem ser aplicadas em vários níveis.

A pesquisa se justifica ainda, porque está relacionada com o aprendizado de língua inglesa através da literatura. De acordo com Ur (1996), o uso da literatura no ensino de língua inglesa é relevante, pois a mesma envolve emoções e o intelecto contribuindo para o desenvolvimento pessoal e ao mesmo tempo estimulando o pensamento crítico e criativo. A pesquisa se justifica, também, por estar relacionada com a Linguística Aplicada que, segundo Passegi (1998), envolve questões didáticas, metodológicas e pedagógicas e que serve de subsídio para a resolução de problemas nesses campos.

Esta pesquisa está dividida em quatro capítulos. O primeiro está relacionado com as abordagens de ensino de língua inglesa. O capítulo 2 mostra a importância dos materiais didáticos no aprendizado dos alunos. O capítulo 3 enfatiza o papel da literatura no ensino de língua, estabelece os critérios de seleção dos textos literários, comenta as dificuldades apresentadas pelos alunos e relaciona a motivação dos alunos em usar a literatura com as quatro habilidades da língua. O capítulo 4 refere-se à metodologia da pesquisa, bem como as análises feitas nos materiais citados e sugere atividades que podem ser desenvolvidas com textos literários.

Com base nos aspectos citados acima, a presente pesquisa tem como objetivo geral: analisar o papel da literatura em materiais didáticos para o ensino de língua inglesa e como objetivos específicos: a) selecionar alguns materiais de língua inglesa utilizados em alguns cursos livres de Fortaleza; b) observar que tipos de textos literários são usados nos materiais; c) analisar as instruções dos exercícios contidos nos livros didáticos, bem como os exercícios propriamente ditos que utilizam a literatura como suporte para o aprendizado de língua inglesa; d) sugerir atividades envolvendo a literatura que explorem as quatro habilidades da língua nos níveis básico, intermediário e avançado.

1. ABORDAGENS DE ENSINO DE LÍNGUAS

Para o presente trabalho é importante situarmos o leitor quanto aos vários métodos de ensino de línguas. É válido salientar que apesar desta pesquisa estar diretamente relacionada com o ensino de inglês, as abordagens aqui apresentadas foram desenvolvidas para o ensino de línguas em geral incluindo a língua inglesa como segunda língua, bem como língua estrangeira. Usaremos a siglas L2 para nos referirmos a segunda língua e LE para língua estrangeira. Através desta visão ampla das abordagens e de suas características, o leitor pode fazer comparações entre elas, observar os aspectos positivos e negativos de cada uma e discernir qual das abordagens é a mais indicada para se trabalhar com os alunos.

Segundo Leffa (1988), a primeira e mais antiga delas é a AGT (Abordagem da gramática e de tradução) que surgiu com interesse pelas culturas grega e latina ainda na época do renascimento e continua sendo empregada até hoje. A AGT baseia-se no ensino da segunda língua pela primeira, ou seja, as informações necessárias para construir uma frase ou entender um texto são dadas na língua materna do aluno. A AGT apresenta 3 etapas fundamentais para o aprendizado. São elas: memorização de uma lista de palavras, conhecimento das regras necessárias para juntar palavras em frases e exercícios de tradução. A ênfase da AGT é voltada para a forma escrita da língua. A pronúncia e a entonação são praticamente esquecidas durante o processo de aprendizagem. Quanto à habilidade oral, esta raramente é praticada, já que a maioria das atividades de sala de aula está no livro texto.

A próxima abordagem, tão antiga quanto a AGT, é chamada Abordagem direta ou AD e foi introduzida no Brasil em 1932 no colégio Pedro II após uma grande mudança no método de ensino. As turmas eram formadas de 15 a 20 alunos e, segundo Leffa, houve uma rigorosa seleção de professores e materiais. O princípio fundamental é de que a L2 se aprende através da L2. A transmissão do significado dá-se através de gestos e gravuras impedindo o uso da língua materna. A ênfase está na língua oral, mas a habilidade escrita também pode ser iniciada nas primeiras aulas. A gramática e os aspectos culturais da L2 são ensinados

indutivamente, ou seja, os alunos são primeiramente expostos aos fatos da língua para posteriormente chegar à sua sistematização.

A abordagem direta não foi aceita nos Estados Unidos após análise feita pelas autoridades educacionais americanas. Eles concluíram que o desenvolvimento da habilidade oral não era o objetivo principal do ensino de línguas nas escolas secundárias americanas. Para a comissão, o ensino de línguas deveria priorizar e enfatizar o gosto pela cultura e literatura do povo estudado.

Concluiu-se que havia necessidade de um estudo comparativo entre a AGT e a AD, ou seja, apresentando as vantagens e as desvantagens de cada uma. O estudo realizado pela MFLS (Modern Foreign Language Studies) se iniciou nos Estados Unidos em 1923 e terminou no Canadá em 1927. Observa-se que no Brasil a AD surgiu em 1932. Nesta época os estudos realizados nos Estados Unidos e Canadá com base nesta abordagem já haviam sido concluídos e a AD foi rejeitada. Logo, concluímos que o Brasil encontrava-se longe da realidade do ensino de línguas de outros países.

Após detalhada investigação, a MFLS sugeriu uma combinação da Abordagem da tradução com a abordagem direta surgindo a chamada AL (Abordagem para Leitura), cujo objetivo era desenvolver a habilidade leitora. Para isso, o desenvolvimento do vocabulário era considerado muito importante e este deveria ser expandido a cada aula. Os exercícios escritos, bem como o uso de questionários, eram freqüentes. Quanto à gramática, esta era usada apenas para a compreensão da leitura. A AL expandiu-se pelas escolas secundárias, entretanto recebeu muitas críticas dentro e fora dos Estados Unidos. O alvo destas foi a questão do desenvolvimento de uma única habilidade para fins específicos. Como esclarece o comentário abaixo:

“Não se concebe que um professor de matemática decida evitar a multiplicação e a divisão devido a sua dificuldade, e dedique sua atenção ao desenvolvimento da adição e da subtração entre seus alunos; no entanto um procedimento muito semelhante é adotado pelo professor de línguas que, exasperado pela incapacidade de seus alunos em aprender, ou de si mesmo em ensinar abandona o ouvir e falar o escrever e se concentra somente na leitura”. (Gatenby apud Leffa 1988: 147)

Após muitas críticas, a AL é substituída pela Abordagem Audiolingual que surgiu durante a segunda guerra, quando o exército americano procurou falantes fluentes em diversas línguas e não os encontrou. Logo, foi necessário preparar estes falantes o mais breve possível. Para isso, muitos profissionais foram contratados. Os lingüistas colocaram em prática toda a teoria da abordagem audiolingual cuja premissa era de que os alunos deveriam aprender a ouvir/falar e depois ler/escrever. Para isso os diálogos eram bastante utilizados representando a língua do cotidiano.

Para a abordagem audiolingual, a língua era usada como um processo mecânico de estímulo e resposta onde os erros deveriam ser evitados. As respostas corretas dos alunos deveriam ser reconhecidas pelo professor. A aprendizagem só se concretizava quando os alunos tivessem automatizado as respostas através de exercícios de repetição. Quanto à gramática, esta era ensinada indutivamente assim como na AD. O audiolinguismo também defendia a comparação entre as línguas. Através dos sistemas morfológicos, lexicais e sintáticos, os erros dos alunos podiam ser previstos e logo evitados. O audiolingüismo predominou até a década de 70, entretanto as críticas que já haviam surgido anteriormente ficaram cada vez mais fortes e relacionavam-se não só com a parte teórica, mas também com a parte prática. Logo, o audiolingüismo foi rejeitado. Vejamos o comentário abaixo:

“As objeções que foram surgindo contra a AAL, tímidas na década de 1960 e cada vez mais freqüentes na década seguinte, eram tanto de ordem teórica como prática. Teoricamente começou-se a questionar o embasamento lingüístico e psicológico da abordagem. A primazia da fala cedeu lugar a uma visão da língua em que a fala e a escrita eram formas paralelas de manifestação. Devido à capacidade do ser humano de gerar frases novas, a língua não podia ser um conjunto de hábitos. O professor não devia só ensinar a língua, mas sobre a língua. Competência na língua é mais importante que a performance dos indivíduos com todos os erros e hesitações. Finalmente os aspectos universais da língua sobrepujavam de longe as pequenas diferenças entre uma língua e outra”. (Leffa:1988,148)

Concluiu-se que os alunos apresentavam os mesmos erros de aprendizes de outros métodos. A repetição excessiva foi condenada por tornar as aulas cansativas para os alunos e professores. O ensino de línguas enfrentava uma grande crise, já que com a rejeição da abordagem audiolingual, os lingüistas não encontraram uma solução para o ensino de línguas.

Durante o período de transição, alguns métodos pouco convencionais surgiram, tais como: Sugestologia de Lazanov, método de Curran, método silencioso de Gattegno, etc.

Até o aparecimento da chamada Abordagem Comunicativa (AC) que causou grande impacto no ensino de língua após muitos anos.

A AC enfatiza a comunicação. Leffa (1988) descreve que: *“a língua era analisada não como um conjunto de frases, mas como um conjunto de eventos comunicativos”* (p.153). As formas lingüísticas da língua são ensinadas apenas para desenvolver a competência comunicativa. Os diálogos devem ser apresentados aos alunos da forma mais real possível incluindo os barulhos de fundo como ruídos de carro, telefone, etc. Com relação às quatro habilidades, estas podem ser trabalhadas de forma independente, ou seja, sem uma ordem pré-estabelecida. A língua materna pode ser usada em sala de aula principalmente nos primeiros estágios.

A AC também defende o aprendizado centrado no aluno. O professor, por sua vez, assume o papel de orientador incentivando a participação e aceitando sugestões. A Abordagem comunicativa defende que o aluno deve desenvolver uma estratégia de comunicação, ou seja, o aluno deve saber como agir em uma determinada situação real de uso da língua. Isso é considerado mais importante do que a competência gramatical.

Como dito anteriormente, a AC causou um grande impacto entre os metodólogos. Muitos manuais funcionais foram produzidos enquanto que os antigos manuais de outras abordagens foram rejeitados ou transformados em um material mais comunicativo. A AC continua a ser aplicada nos cursos de línguas embora com algumas características de outras abordagens anteriores como a idéia de que a solução definitiva para o ensino de línguas foi encontrada após tantas tentativas. Quanto a uma avaliação mais específica da abordagem, é difícil avaliá-la, pois a AC não foi substituída por outra e como dito anteriormente continua a ser aplicada em muitos cursos de inglês em todo país.

É válido ressaltar que o conceito de aprendizado da língua inglesa mudou ao longo dos anos. Em outras palavras, o indivíduo que procura aprender inglês tem como objetivo a comunicação com pessoas de várias nacionalidades e não somente com americanos e ou britânicos. A Aquisição da língua significa falar com o resto do mundo, já que o idioma tornou-se um fenômeno lingüístico.

Rajagopalan (2004) afirma que o aluno, hoje, deve estar preparado para se deparar com uma grande variedade de sotaques diferentes de nativos ou não nativos. O autor também menciona a mudança no papel dos professores nativos da língua que há algum tempo atrás eram considerados como figuras de extrema importância no aprendizado dos alunos de língua inglesa. Estudar inglês com um nativo era considerado um método super eficaz em virtude da proficiência do professor e autenticidade dos materiais.

Entretanto, com a globalização da língua inglesa e com a multiplicação de falantes da língua em todo o mundo, esta visão tornou-se ultrapassada. Afinal, como dito anteriormente, o alvo dos aprendizes de inglês não só mudou como se expandiu e o objetivo agora é a comunicação internacional.

É importante ressaltar, aqui, que a abordagem usada para a aquisição da língua inglesa deve se adequar aos moldes exigidos pelos alunos e seus objetivos. O bom senso, por sua vez, deve estar presente, e a criação de novas formas de aprendizado com intuito de melhorar o desempenho dos alunos é sempre bem vinda.

O uso da literatura no ensino de língua tem crescido ao longo dos anos como subsídio para a aquisição de um idioma. Veremos ao longo deste trabalho que muitos autores defendem essa idéia. Bowler e Parminter (1992) comentam que o uso de tal recurso no ensino de língua alcançou um nível balanceado, já que a literatura pode ser ensinada através de várias atividades interessantes que envolvem prosa, drama, poesia de diferentes séculos. Assim, a língua inglesa é usada em toda sua plenitude, ou seja, ela se apresenta de forma diferente, referindo-se a culturas diversas e atingindo pessoas de várias nacionalidades.

Um outro ponto a ser observado é que através dos textos literários muitos aspectos da língua podem ser trabalhados, inclusive a gramática. Holmes e Moulton (2001) observam que durante anos, os professores de língua inglesa esforçaram-se para praticar itens gramaticais com os alunos através de diversos tipos de exercícios, muitos deles tradicionais. Muitas dessas experiências eram frustrantes, já que o estilo dos exercícios propostos oprimia a criatividade dos alunos e sua participação. As autoras também relatam que como professoras, usaram composições com temas livres e temas específicos a fim de praticar a gramática estudada em

sala. Entretanto, os alunos costumavam usar em suas composições, os itens gramaticais que eles já tinham conhecimento e não aqueles que estudavam.

Após essa etapa, as autoras começaram a usar poemas com intuito de fazer os alunos escreverem. Logo no começo, perceberam que estavam trabalhando com algo especial, pois os alunos começaram a escrever e a usar não só os itens gramaticais desejados pelas professoras, mas também se entusiasmaram com o processo e passaram a ler os poemas em sala de aula. Além disso, cópias foram distribuídas para outras turmas, professores e até administração. Não tardou para as autoras perceberem que através de um poema, o aluno pode trabalhar as quatro habilidades da língua, bem como vocabulário, pronúncia, etc.

Como podemos perceber, a ingressão do aluno em uma outra realidade de aprendizado traz benefícios não só culturais como também lingüísticos. O aluno, ao conhecer novos mundos e outras formas de viver, pensar e agir pode expor os seus pontos de vista através de atividades orais e/ou escritas.

2. A IMPORTÂNCIA DOS MATERIAIS DIDÁTICOS

O material didático ocupa um papel importante no ensino/aprendizagem de língua inglesa. Segundo Richards (2001), constata-se hoje diferentes tendências para os materiais de ensino de língua.

Anteriormente, os materiais eram centrados no autor acadêmico, pertencendo a um mercado global incerto, apresentando cultura e metodologia de origem, trabalhando a língua pela língua, desenvolvendo a competência de falante nativo e apresentando textos e atividades artificiais.

Hoje, os materiais de língua são centrados no mercado, objetivando um mercado específico com situações variadas de aprendizagem e de culturas diversas, com fins específicos, desenvolvendo a competência de falantes não nativos e apresentando autenticidade e multimídia. Souza (1999) comenta que no ensino de inglês os materiais didáticos parecem buscar sempre a competência comunicativa, mas em muitos casos estes apresentam “frases soltas e diálogos estanques”.

Sobre este aspecto Coracini (1999) enfatiza que os exercícios estruturais aparecem com bastante frequência nos livros didáticos. Muitos deles são do tipo pergunta e resposta e micro conversações. Tais atividades são alvos de críticas, pois são consideradas superficiais, tanto com relação aos exercícios estruturais, como aos diálogos, o que insiste na idéia da aprendizagem mecanicista da língua.

Souza (1999) também afirma que os livros são organizados por conteúdo e se dividem em básico, intermediário e avançado. Os conteúdos são organizados em mais complexos e menos complexos. As unidades devem ser seguidas em ordem crescente, pois as anteriores são consideradas pré-requisitos para as seguintes.

Segundo Carmagnani (1999), os materiais didáticos que visam o ensino de língua estrangeira são em grande parte publicados no exterior com alto investimento em sua parte estética e com constantes modificações. Em muitos casos, a qualidade estética nem sempre está associada com a qualidade do material propriamente dito, entretanto, a parte visual acaba atraindo as atenções do mercado para o qual é dirigido, ou seja, para usuários com alto poder aquisitivo. As editoras, por sua vez, preparam grandes estratégias com altos investimentos para atrair tal público.

Souza (1999) ressalta que o autor do material didático sempre passará pela aprovação das editoras, pois estas são as responsáveis por determinados padrões que devem ser seguidos durante a elaboração do material. Estes padrões devem seguir perfis ideológicos e econômicos para garantir o sucesso de vendas.

Considerando os aspectos acima descritos, concluímos que nem sempre o autor do material didático tem autonomia para elaborá-lo. Além disso, em muitos casos, os livros que são sucessos de vendas são conhecidos pelo título e pela editora e não pelo autor.

Leffa (2003) afirma que “*a produção de materiais de ensino é uma seqüência de atividades que tem por objetivo criar um instrumento de aprendizagem*”. (p.13). O autor enumera as etapas a serem percorridas para a produção do material didático. São elas: análise, desenvolvimento, implementação e avaliação.

A primeira etapa, chamada *análise*, consiste na reflexão das necessidades do aluno, ou seja, seu nível de adiantamento e o que este precisa aprender. A análise deve partir do pressuposto de que o material precisa acionar o conhecimento prévio do aluno, estabelecer competências a serem desenvolvidas e proporcionar condições para que o aprendizado ocorra de forma gradativa.

A segunda parte constitui-se *desenvolvimento* e está relacionada com os objetivos que são definidos depois da análise das necessidades. Tais objetivos devem ser bem estabelecidos com base em termos do que o aluno deve alcançar sob a perspectiva do aluno, pois a ênfase deve concentrar-se na aprendizagem. Segundo o autor, os objetivos devem ser traçados em três níveis: o nível cognitivo, no qual o aluno é capaz de identificar sinônimos,

soletrar palavras, construir frases, descrever contextos, etc. O nível afetivo, no qual o aluno pode elaborar perguntas sobre ilustrações, apresentar materiais extra para a sala, ler revistas especializadas, justificar a importância da língua no exercício da profissão, etc. e o nível psicomotor, que relaciona-se com a pronúncia correta de fonemas, repetição correta de sentenças sem hesitação, articulação correta de palavras, etc.

A terceira etapa é chamada de *implementação* e deve-se levar em conta três diferentes situações: a) Se o material for usado pelo próprio professor: a implementação se dá de modo intuitivo com a explicação oral das atividades. Os erros podem ser anotados e depois corrigidos para uma futura apresentação; b) Se o material for usado por outro professor: há necessidade de instruções de como o material deve ser apresentado e trabalhado pelos alunos. O autor deve explicar o objetivo da atividade, o tipo de conhecimento que está sendo construído, como a atividade deve ser conduzida, etc. c) Se o material será usado sem a presença de um professor. Neste caso, deve-se estabelecer contato com os alunos, trabalhar dentro de pressupostos, prever dificuldades, fornecer respostas. Neste último caso, não há espaço para a criatividade e o inesperado, ou seja, o que o aluno desenvolver além do previsto no material ficará sem retorno. Alguns exemplos destes materiais são: livros com chaves de respostas e cursos de línguas com fita de áudio. O problema nestes casos é que não existe a presença do professor que é considerado importante no aprendizado do aluno.

A última etapa para a produção de material didático é a *avaliação*, que pode ser feita informalmente ou formalmente. A primeira se dá por meio da observação do professor, de como funcionam as tarefas, a interação e a resposta dos alunos. A avaliação se dá em escala maior, na avaliação do método pelas editoras baseada em questionários envolvendo alunos e professores ou a observação direta do trabalho do aluno com o material.

Quanto à classificação, os materiais, segundo Richards (2001), são classificados em autênticos e criados. Para o autor, os materiais autênticos dispõem de linguagem autêntica, situações reais de uso da língua, causam motivação nos alunos por serem atuais, podem ser adaptados pelos professores para se ajustar aos objetivos, possuem propostas de ensino abertas e criativas. Entretanto, os materiais autênticos também dispõem de linguagem difícil e podem ser inadequados dependendo do nível de conhecimento dos alunos, pois a preocupação com o vocabulário torna a atividade cansativa e as estruturas gramaticais complexas

dificultam o trabalho em sala de aula. Tais materiais podem se tornar um fardo para o professor que tem que procurar, selecionar, preparar outras atividades, demandando muito tempo.

Já os materiais criados dispõem de ensino e aprendizagem gradativos que balanceiam o uso das habilidades, auxiliam o professor, têm design e organização, possuem conteúdo gramatical coerente com os textos e atividades propostas, facilita o aprendizado. Por outro lado, os materiais criados muitas vezes não apresentam situações autênticas, distorcem a linguagem, expõem assuntos muito objetivos, não proporcionam interação e o pensamento crítico, e as práticas são muito controladas.

É claro que ambos os materiais têm suas vantagens e desvantagens. Entretanto, o uso dos materiais didáticos de língua inglesa é fundamental para o aprendizado do aluno. Souza (1999) descreve o livro didático como “*um dos componentes de uma situação de aprendizagem*”. (p.102). Para a autora, é difícil avaliar o grau de eficiência de um material didático antes de levarmos em conta a sua produção, elaboração e uso.

Coracini (1999) analisa alguns livros didáticos de língua francesa destinados ao público brasileiro, entretanto, as críticas feitas pela autora a estes materiais são também observadas em muitos livros didáticos de língua inglesa e, portanto, são mencionadas aqui.

Segundo a autora, os exercícios propostos pelos materiais não proporcionam o uso da criatividade dos alunos, não propiciam a interação entre eles, são baseados por uma ótica linear onde os alunos não desfrutam de uma pedagogia de descoberta e não respeitam as características individuais dos alunos como interesses, gestos e personalidade. Pode-se observar, também, que o livro didático de língua inglesa muitas vezes apresenta uma visão mecânica do aprendizado, dando ênfase ao conteúdo programático e não levando em consideração as características do público ao qual é destinado.

Observa-se, ainda, que muitos dos livros didáticos não abordam determinados assuntos polêmicos como a pobreza, a fome, o preconceito racial, nem temas que correspondam às realidades dos alunos, pois eles se concentram em um mercado mais idealizado. Em muitos casos, quando o professor ministra aulas em lugares com alunos de

poder aquisitivo menor, as atividades e assuntos do livro confrontam-se diretamente com a realidade de vida dos alunos, pois estes abordam temas como compras, Internet, globalização que não fazem parte do cotidiano dos alunos. Como solução para estes casos, o professor tem que adaptar as atividades do livro para não constranger os aprendizes.

Esta pesquisa sugere que as editoras dos materiais didáticos de cursos livres insiram textos literários em seus livros, pois a literatura traz uma grande variedade de informações e trata de temas como preconceitos de qualquer espécie, diferenças sociais, etc. Este comentário é relevante, já que alguns materiais de língua inglesa não trabalham com textos literários. Além disso, segundo Lazar (2004), os textos literários refletem diversidades ricas e fascinantes do mundo inteiro. Os textos são escritos por autores que moram em países diferentes e que pertencem a várias culturas.

Os aspectos aqui descritos devem ser levados em consideração na produção e elaboração dos materiais. Como esta pesquisa está relacionada com o uso de textos literários pelos materiais didáticos, destacamos a importância de atividades e exercícios que promovam o desenvolvimento das habilidades dos alunos, dando a estes a oportunidade de se depararem com uma nova forma de aprendizado que ressalta a subjetividade e a criatividade e promove o desenvolvimento do pensamento crítico e criativo.

3. RAZÕES PARA O USO DA LITERATURA NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA

Segundo Duff e Maley (2003), a literatura é vista na língua inglesa como algo remoto e distante da linguagem comum. Entretanto, não devemos considerá-la como algo que não faz parte da língua, pois pode ser uma ferramenta muito útil no ensino de língua inglesa, já que dispõe de vários recursos como a sonoridade, o uso de figuras de linguagem, o estilo de escrita, vocabulário variado, que também podem ser explorados nas aulas dos cursos livres de inglês para aprimorar o aprendizado dos alunos em relação ao idioma, evitar atividades repetitivas e ao mesmo tempo enriquecer o conhecimento de mundo dos alunos. Aebersold e Field também falam sobre o texto literário. Vejamos o comentário abaixo:

“Achamos o texto literário muito útil para melhorar as habilidades dos alunos, ajudá-los a compreender diferenças culturais e ampliar oportunidades para seu crescimento pessoal. Usar vários tipos de textos desafiará e enriquecerá tanto o professor como também os alunos.” (Aebersold e Field, 1997, p. 165)¹

Para Brumfit e Carter (2000), a literatura proporciona a mais acessível e rica forma de integração entre o passado e o presente. Isso se dá a partir de cada leitor através do contato com a linguagem literária que por sua vez abrange informações sobre vários aspectos como: filosofia, política, arte, religião de outros países, além de promover o contato com outras formas de pensamento e tradição cultural. O aprendizado da língua não estaria vinculado apenas à aquisição desta, mas também com o aprendizado de outras culturas.

É válido salientar que não só os textos literários trazem informações sobre a cultura de outros países; contudo, tais textos proporcionam ao aluno um contexto e uma linguagem que despertam o interesse em descobrir mais sobre determinada cultura ou povo e podem confrontá-la com aspectos de sua própria cultura. Através dos textos literários, o

¹ “We find literary texts quite useful for improving students’ language skills, helping them understand cultural differences, and opening opportunities for their personal growth and understanding. Using a variety of texts will challenge and enrich the teacher as well as the students”. Esta tradução e todas as outras traduções para o português apresentadas neste trabalho são de autoria desta pesquisadora.

aluno é colocado em um contexto diferente do que está habituado em se tratando do aprendizado de uma língua estrangeira. Este universo com que o aluno se depara torna-se algo novo, o que o motiva a perceber novas informações. Lazar afirma que:

“A Literatura expõe o aluno a temas complexos, novos e formas não esperadas da língua. Um bom romance ou uma estória curta pode particularmente ser fascinante, já que envolve os alunos a desenrolar o enredo. Este envolvimento pode ser melhor assimilado pelos alunos do que as falsas narrativas freqüentemente encontradas nos materiais de línguas”. (Lazar, 2004 p.15)²

Brumfit e Carter (1995) ressaltam que o uso da literatura no ensino de língua inglesa vem sendo discutido com mais frequência e implantado aos poucos, já que traz benefícios não só linguísticos como também culturais. McKay (1995) apresenta o desenvolvimento da criatividade dos alunos como um desses benefícios e salienta que existe uma transferência de imaginação do universo literário para os aprendizes. Essa transferência enriquece o conhecimento de mundo do aluno que através da exposição a uma nova forma de aprendizado é estimulado a usar sua criatividade com mais frequência, bem como participar com mais empenho das atividades propostas.

Muitas vezes, a criatividade dos alunos não é estimulada o suficiente em sala de aula, pois em alguns casos o estilo de atividades desenvolvidas pelo material ou pelo professor já é conhecida pelos alunos e isso retrai muitas vezes a participação e uso do lado criativo. Duff e Maley explicam essa questão:

“As atividades devem apresentar amplas oportunidades para os alunos de contribuir e dividir suas próprias experiências, percepções e opiniões. Pela sua própria natureza o texto literário dá acesso a várias experiências pessoais que cada aluno possui”. (Duff e Maley, 2003, p.6)³

Lazar (2004) cita várias razões para o uso de textos literários no ensino de língua inglesa: a) ajudam o aluno a entender outras culturas; b) encorajam os aprendizes a expor suas opiniões e sentimentos; c) estimulam a aquisição da língua d) desenvolvem a capacidade de

² “Literature exposes students to complex themes and fresh, unexpected uses of language. A good novel or short story may be particularly gripping in that it involves students in the suspense of unraveling the plot. This may be absorbing for students than the pseudo-narratives frequently found in course books”.

³ “The activities should offer ample opportunities for the students to contribute and share their own experiences, perceptions and opinions. By their very nature literary texts give access to the worlds of personal experience which every student carries within.

interpretação dos alunos; e) constituem material autêntico; f) podem ser encontrados em vários níveis; g) têm valor educacional; h) são apreciados pelos alunos; i) são motivadores.

Sobre o aspecto cultural da literatura, Lazar (2004) exemplifica que os textos literários são uma forma contextualizada do aluno ter conhecimento de como um indivíduo, membro de uma determinada sociedade, agiria ou se comportaria em uma situação específica. A descrição de uma fazenda localizada na Austrália, por exemplo, familiarizaria os alunos com o cenário típico da região, bem como o tipo de estrutura social que pode ser encontrada. Os alunos poderiam ter uma visão de como seriam os relacionamentos, emoções e atitudes dos habitantes do local.

É válido ressaltar que os traços culturais de outros povos são suscetíveis de avaliações, discussões e questionamentos por parte dos alunos que, como indivíduos, podem dar suas opiniões e expressar seus sentimentos acerca de tais traços.

Outro ponto comentado por Lazar (2004), e que de certa forma relaciona-se com o item anterior, é que o uso dos textos literários promove situações onde os alunos, ao participarem expressando seus sentimentos e opiniões, aceleram o processo de aquisição da língua. Lazar exemplifica que crianças com nível básico de inglês, ao serem estimuladas a lerem um pequeno poema em voz alta, acrescentando gestos ou mímica, podem fixar melhor o vocabulário, alguns padrões gramaticais e a entonação.

Sobre o desenvolvimento das habilidades de interpretação, Lazar comenta que ao trabalhar textos literários com os alunos, estes desenvolvem sua capacidade, já que tais textos são muitas vezes ricos em ambigüidades ou figuras de linguagem que ajudam no desenvolvimento da habilidade leitora, por estimularem os alunos a deduzirem as informações implícitas no texto. Brumfit e Carter também falam sobre a riqueza do texto literário:

“... Primeiro, o texto literário é um texto autêntico com linguagem real dentro de um contexto. Ele oferece um conteúdo cuja exploração e discussão do conteúdo (o qual, se apropriadamente escolhido, pode ser importante na motivação para estudo) leva a uma percepção natural da linguagem usada”. (Brumfit e Carter, 2000, p. 15)⁴

⁴ “...First, literary texts is authentic text, real language in context, to which we can respond directly. It offers a context in which exploration and discussion of *content* (which if appropriately selected can be an important motivation for study) leads on naturally to examination of language”.

Além disso, os textos literários proporcionam exemplos de recurso de linguagem usados em sua totalidade, ou seja, de diversas formas. O leitor, por sua vez, exerce um papel de interação ao trabalhar com tais textos e compreender melhor a língua.

Sobre a autenticidade do material, Brumfit e Carter (2000) afirmam que o texto literário é o único tipo de texto onde diversas formas de linguagem podem ser usadas e mescladas ao mesmo tempo. Sobre esse aspecto Cook (2000) acrescenta que uma das características do texto literário é o uso de neologismos, arcaísmos, figuras de linguagem que tornam os textos literários ainda mais interessantes, pois os alunos podem interagir com uma nova forma de linguagem que não estão habituados. Entretanto, os textos a serem trabalhados com os alunos não devem ser tão marcados por estas características para não dificultar a leitura dos alunos, como veremos mais adiante.

De acordo com as observações e exemplos acima descritos, pode-se concluir que o uso da literatura também envolve razões lingüísticas e metodológicas. Duff e Maley (2003) ainda observam que os textos literários se apresentam de diversas formas, ou seja, os alunos têm contato com amostras de vários gêneros de escrita como peças, contos, poemas e romances. Isso traz benefícios para os aprendizes que se deparam com outras formas de apresentação da linguagem escrita, além de quebrar a rotina de atividades em sala de aula.

Lazar (2004) exemplifica e descreve alguns aspectos positivos de se trabalhar com peças ou extrato de peças em sala de aula. Este tipo de gênero literário é rico em diálogos, logo, usá-los com os alunos é uma forma motivadora de focar a linguagem oral. É claro que os diálogos dos personagens nas peças diferem da linguagem do dia-a-dia, mas são ricos em pausas, interrupções, hesitações, que podem enfatizar aspectos importantes da língua em si. É válido mostrar aos alunos que o idioma não é estático, ou seja, há traços como entonação, pronúncia, hesitação, que devem ser levados em consideração na fala.

O uso de peças também promove a interação entre os alunos, fazendo com se sintam fortemente engajados, o que reflete positivamente na sua participação. Além disso, os conflitos de ordem humana, moral e política que normalmente fazem parte do enredo das peças, tornam-se recursos valiosos que unem os estudantes intelectualmente e emocionalmente, gerando temas para discussão.

A autoconfiança dos alunos também pode ser melhorada através das peças. Até mesmo os alunos mais tímidos que sentem dificuldades em improvisar, podem participar através do texto escrito, praticando a pronúncia e a entonação dos diálogos.

Gareis (2000), que também defende o uso da literatura em sala de aula de língua inglesa, enfatiza que os próprios alunos solicitam a leitura de textos literários. Ela ainda sugere o uso de adaptações fílmicas como complemento e suporte para atividades em sala, já que muitos romances foram adaptados para o cinema. Acrescenta, ainda, que os alunos podem desenvolver vídeos com base na leitura.

Muitos alunos não demonstram interesse em ler determinado texto e resistem a realizar as atividades sugeridas pelo professor. Sobre esse aspecto, Duff e Maley afirmam que:

“O aluno é um agente ativo em sala de aula e não um receptor passivo. É essencial para nós que as atividades provoquem interação entre leitores e texto [...], e entre os leitores mesmos, incluindo o professor”. (Duff e Maley, 2003, p.5)⁵

É válido salientar que o texto literário promove este tipo de interação, já que está aberto a vários tipos de interpretação, dando suporte ainda para outras atividades como explicam Holmes e Moulton (2001) ao discorrerem sobre as vantagens do uso da poesia em sala de aula de língua inglesa, pois incentivam o uso deste gênero literário não somente para desenvolver a habilidade leitora como também a habilidade escrita. Segundo as autoras, a poesia é um veículo importante não só para a prática de estruturas gramaticais, mas também pode ser muito útil na prática das habilidades da língua, bem como no desenvolvimento de vocabulário, pronúncia, escrita, apreciação literária, entre outros.

As autoras enumeram ainda as vantagens de incentivar os alunos a escreverem poemas. Além do aspecto cultural, elas destacam: uso de vocabulário familiar aos alunos; descoberta de novas palavras através do uso do dicionário; prática de estruturas como frases, ordem de palavras e tempos verbais; desenvolvimento da autoconfiança em compartilhar idéias na escrita; uso da criatividade e imaginação; prática de pronúncia e escrita de palavras, etc. Tal prática pode ser utilizada em todos os níveis e todas as idades, porém, de acordo com

⁵ “The student is an active agent not a passive recipient. It is vital for us that the activities provoke a genuine interaction between the reader and the text [...], and between the readers themselves including the teacher!”

a realidade cultural de cada país, ou seja, os alunos devem ser estimulados a escrever sobre assuntos que lhes sejam familiares.

Pignatari (1981) também fala sobre o uso da poesia. É válido ressaltar que o autor não se refere ao uso da poesia no ensino de língua inglesa, mas através do seu comentário podemos também direcioná-lo para tal fim, já que existem muitos outros aspectos como a sonoridade, o uso de figuras de linguagem, o ritmo, a rima, etc., que também podem ser levados em consideração ao se trabalhar este tipo de texto literário em sala de aula de língua inglesa. Vejamos o comentário abaixo:

“Em poesia você observa a projeção de uma analógica sobre a lógica da linguagem projeção de uma gramática analógica sobre a gramática lógica. É por isso que a simples análise gramatical de um poema é insuficiente. Um poema cria a sua própria gramática. E o seu próprio dicionário. Um poema transmite a qualidade de um sentimento. Mesmo quando parece estar veiculando idéias, ele está transmitindo a qualidade de um sentimento dessa idéia. Uma idéia para ser mantida, e não apenas entendida, explicada, destacada. A maior parte das pessoas lê poesia como se fosse prosa. A maior parte quer conteúdos, mas não percebe formas. Em arte, forma e conteúdo não podem ser separados. Perguntava o poeta Yeats: Você pode separar o dançarino da dança? Quem se recusa a perceber formas não pode ser artista. Nem fazer arte”. (Pignatari,1981)

Poesia é a arte do anti-consumo. A palavra “poeta” vem do grego *poetes* = aquele que faz”. Faz o que? Faz linguagem. E aqui está a fonte principal do mistério. (Pignatari,1981).

O objetivo de trabalhar com poemas é exatamente fugir dos padrões que os alunos estão acostumados. Padrões de perguntas e respostas prontas, circular verbos, adjetivos, pronomes etc. A razão de se trabalhar a literatura é justamente fazer o aluno ir além do que está acostumado, enxergar outras formas de aprendizado, poder usar sua imaginação e criatividade com mais frequência. E é isso que queremos dizer com usar a literatura de forma adequada e como ferramenta no ensino de língua inglesa.

Verifica-se, portanto, que o uso da literatura na sala de aula de língua inglesa pode ser muito útil, pois o professor pode explorar as quatro habilidades da língua dentro do universo literário, o que daria aos alunos mais criatividade para a escrita, mais estímulo para a leitura, mais subsídios e interesse para a fala e atividades mais interessantes envolvendo a habilidade auditiva. Sugestões de vários estilos de atividades são dadas no capítulo 4 desta pesquisa.

3.1 A seleção de materiais e as dificuldades

O uso da literatura no ensino de língua inglesa promove algumas discussões sobre a seleção correta dos materiais e a dificuldade dos alunos mediante a utilização de textos literários em sala de aula, já que muitos deles são considerados difíceis.

Pode-se dizer que estes dois temas se misturam, pois uma escolha aleatória dos textos gera dificuldade no aprendizado. Ao mesmo tempo, os textos literários apresentam dificuldades próprias, por isso a importância de chamar atenção do leitor para tal fato. Além disso, é válido ressaltar que:

“Se você decidir usar textos literários nas aulas de inglês como segunda língua ou inglês como língua estrangeira, lembre-se que o objetivo não é fazer os alunos estudarem literatura. O objetivo é planejar aulas voltadas para os textos literários, a começar por estabelecer objetivos que irão focar o aprendizado da língua”.
(Aebersold e Field, 1997, p.163)⁶

Este capítulo é voltado para os professores que se interessam pelo uso dos gêneros literários em suas aulas e que têm autonomia para escolher e trabalhar com tais textos. Logo, é importante estabelecer aqui critérios para uma seleção correta e coerente dos textos a serem trabalhados com os alunos. É válido ressaltar ainda que esta escolha independe do material de língua inglesa adotado pela escola, já que alguns deles trabalham ou não com a literatura. Em outras palavras, o professor é livre para escolher os textos literários em materiais especializados no assunto e aplicá-los a seus alunos como atividades extras, por exemplo.

Ao mencionarmos os diferentes tipos de textos literários que podem ser encontrados, nos referimos também ao nível de dificuldade de cada um. Portanto, é importante que se faça uma seleção prévia do material que será utilizado em sala, visto que o uso da literatura sugerido aqui visa o aprimoramento do aprendizado do aluno através de um recurso diferente e pouco usado nos cursos livres de língua. Sobre a seleção de textos, Lazar afirma que:

⁶ “If you decide to use literary texts in the L2/FL classroom, remember that the task is not to have students study literature; it is to plan lessons around Works of literature, beginning with shaping of goals and objectives that will focus their language learning.

“Ao escolher um texto literário para usar com seus alunos, você deve considerar três áreas principais. São elas: o tipo de curso que você está ensinando, o tipo de alunos que estão fazendo o curso e alguns fatores relacionados com o texto em si”. (Lazar, 2004, p. 48)⁷

Para garantir que os objetivos traçados para a realização da atividade sejam atingidos, Mckay (2000) sugere que:

“A chave para o sucesso em usar literatura nas aulas de inglês como segunda língua parece me estar nos textos literários que são selecionados. Um texto que é extremamente difícil tanto no nível lingüístico como no cultural trará poucos benefícios. Um método comum de resolver o grande problema da dificuldade lingüística é a simplificação do texto. Entretanto, existem sérias desvantagens de usar este método.” (Mckay, 2000, 193)⁸

Sobre este tema Brown (1995) observa que os materiais devem ser originais, ainda que sejam simples. O autor explica que existe uma diferença entre textos simples e simplificados e que cabe ao professor distinguir a diferença entre ambos e compreender o grau de complexidade em cada material. Textos autênticos podem ser gramaticalmente e lexicalmente fáceis e podem ser encontrados em propagandas, rótulos, reportagens, redações, etc. Para o autor, simplificar uma estória é desnecessário e prejudicial para os alunos que perdem a oportunidade de se deparar com os aspectos relevantes de um texto autêntico como: o humor, a redundância natural, a linguagem entre outros.

Widdowson apud Davies (1978) afirma que as versões simplificadas representam uma simplificação do código lingüístico em que as informações originais são conservadas, mas as lingüísticas entre elas são modificadas. Para o autor, as versões simplificadas não são consideradas discurso autêntico. O autor enfatiza que é melhor escolher textos simples por representarem discurso original do que os textos simplificados.

Os textos simplificados são artificiais por apresentarem várias seqüências de frases curtas no mesmo parágrafo, por exemplo. Esse aspecto é negativo, pois a leitura de um texto com excesso de pausas torna-se cansativa, além de não contribuir para o desenvolvimento da habilidade leitora dos alunos. Da mesma forma que nós professores

⁷ “In choosing a literary text for use with your students, you should think about three main areas. These are: the type of course you are teaching, the type of students who are doing the course and certain factors connected with the text itself” .

⁸ “The key to success in using literature in the ESL class seems to me to rest in the literary Works that are selected. A text which is extremely difficult on either a linguistic or cultural level will have few benefits. One common method of solving the potential problem of linguistic difficulty is the simplification of the text. There are, however, serious disadvantages to using this approach.

chamamos a atenção dos alunos para o ritmo e a entonação na linguagem oral, mostrando que esta não é estática, devemos fazer o mesmo com a linguagem escrita que, ao apresentar excesso de frases curtas, sem conexão de idéias, torna-se artificial e de certa forma automatizada.

Para Aebersold & Field (1997) dois critérios devem ser levados em consideração durante a escolha dos textos literários, são eles: o conteúdo cultural dos textos e a relevância dos textos para a realidade de vida dos alunos, pois muitas vezes o aspecto cultural de um determinado texto é tão implícito que torna a leitura uma obrigação ao invés de um prazer. Quanto à relevância dos textos com a realidade dos alunos, observemos com atenção o seguinte trecho:

“Os alunos mais jovens geralmente respondem melhor a estórias sobre assuntos que são centro de suas vidas como relacionamentos, trabalho, adaptação cultural, música. Os alunos mais velhos freqüentemente apresentam interesses mais abrangentes. O professor que souber as preferências dos seus alunos será capaz de fazer escolhas mais sábias.” (Aebersold e Field, 1997, p. 163.)⁹

Com relação ao conteúdo cultural dos textos, Lazar (2004) lista uma série de aspectos culturais que devem ser levados em consideração quando os professores trabalham com textos literários: a) objetos e ou produtos que existam em uma sociedade, mas não existem em outras; b) provérbios ou expressões que incorporam valores culturais c) estrutura social de um determinado país, como o papel das mulheres em sociedade, relacionamentos de pais e filhos; d) tradições, rituais, festivais, costumes; e) crenças, valores, superstições; f) contextos políticos, sociais e econômicos; g) instituições. Ainda segundo a autora, o professor pode trabalhar com todos os aspectos culturais acima descritos como forma de preparar os alunos para leitura. Os exemplos de atividades com esse objetivo serão vistos mais adiante.

A respeito da relevância dos textos com a realidade dos alunos, Gareis (2000) também alerta os professores com relação à seleção correta de materiais que devem evitar textos que estejam fora da realidade dos alunos em termos de linguagem e conteúdo. Muitas vezes a linguagem que se apresenta nos textos literários não é o tipo de linguagem que o aluno necessita no curso de inglês. Brown (1995) também ressalta que o professor deve escolher

⁹ “Younger students usually respond well to stories about issues that are central to their own lives – relationships, work, cultural adjustment music. Older students often have a broader range of interests. The teacher who knows her students’ preferences will be able to make wiser choices.

materiais adequados ao nível dos alunos e com os objetivos previamente traçados para a leitura, pois muitas vezes os alunos se encontram perdidos, isto é, sem saber o que fazer e por que fazer determinada atividade.

Brumfit (2000) enumera os aspectos relevantes quanto à escolha dos materiais a serem utilizados pelo professor. Segundo o autor, tal escolha deve seguir os seguintes critérios: nível lingüístico, nível cultural, extensão do material, papel pedagógico, gênero literário e relevância do texto para o aprendizado.

O nível lingüístico está associado aos termos lexicais e sintáticos, portanto, deve haver uma escolha coerente e precisa dos materiais que englobem tais itens. Segundo Lazar (2004), a proficiência lingüística do aluno merece atenção no caso do professor trabalhar com textos literários. Para a autora, ainda que o aluno esteja no nível avançado e comunique-se bem dentro de uma situação real, eles podem não ser capazes de interagir com a linguagem do texto devido ao excesso de metáforas, arcaísmos, desvios de linguagem, etc.

Mediante tais fatores, o professor deve considerar as seguintes questões: a) os alunos estão suficientemente familiarizados com as normas da língua e sabem distinguir quando existe algo diferente nesta? b) os alunos conseguirão inferir significados dentro do contexto? c) o que os alunos acharão do texto? Eles acharão útil e prazeroso ou se sentirão desmotivados com as dificuldades? d) mesmo que a linguagem do texto seja extremamente difícil, os alunos se sentirão motivados por outros fatores? Por exemplo, eles normalmente apreciam a leitura de uma estória se tiver algum filme baseado nela. e) finalmente, o professor deve checar se a linguagem do texto é relevante para o tipo de linguagem que o aluno necessita saber no curso.

O nível cultural, já comentado por Lazar (2004) anteriormente, está associado com os tipos de textos literários, isto é, diferentes tipos de textos podem estar mais perto culturalmente e socialmente das expectativas de grupos distintos de alunos. Muitas vezes, o que gera a dificuldade de compreensão é a distância da época e da cultura nas quais o texto foi produzido.

A extensão do material, que também é apresentada por Brumfit (1995), deve ser levada em conta quando se trata da seleção de textos. Além disso, tal aspecto não deixa de ser um fator pedagógico relevante, já que não podemos submeter o aluno de língua estrangeira a ler obras muito longas devido ao cronograma do curso. Lazar (2004) também considera a extensão do texto literário como fator importante e ressalta os seguintes aspectos: a) o professor terá tempo suficiente para trabalhar o texto com os alunos?; b) quanto às atividades para casa, quanto tempo os alunos deverão dedicar-se a elas? Essas perguntas são relevantes e fundamentais e têm como objetivo a reflexão do professor antes de escolher os textos literários para serem trabalhados.

Outro aspecto citado é o papel pedagógico que, segundo Brumfit (2000), é de grande importância, pois em alguns níveis é possível associar o texto literário escolhido com outros materiais como filmes, por exemplo. Lazar (2004) também comenta esse tema e propõe que os alunos podem relacionar o texto com a biografia do autor, por exemplo. Ou ainda, relacionar o texto com uso de gravações de peças ou poemas.

O próximo item é o gênero literário que, para a autora supracitada, é essencial, pois o professor, ao selecionar os textos para serem lidos, deverá mesclá-los, ou seja, a escolha não deverá restringir-se somente aos contos e poemas e sim, aos outros tipos de textos literários como, por exemplo, pequenas peças. O último aspecto que deverá ser levado em consideração durante a seleção dos materiais é a relevância dos mesmos em relação aos alunos. O professor deverá estar ciente que alguns textos exigem muito dos alunos e podem não se enquadrar nos outros aspectos citados anteriormente.

Com relação ao uso de extratos de contos, peças ou romances que mencionamos acima, o professor deve estar atento para a escolha de tais materiais, bem como para o estilo de atividade que será desenvolvida. Cook (2000) alerta para tal fato e ressalta que existe uma distinção entre texto e extratos de textos. Ele considera que, em alguns casos, o uso de extratos mal selecionados pode prejudicar a atividade e o desempenho do aluno. Isso acontece porque muitas vezes há uma separação artificial de frases e sentenças de todo contexto. Tal fato pode acarretar falta de coerência de idéias, por exemplo, e podendo, portanto, influir em problemas de interpretação, bem como dificuldades de contextualização. Para o autor, a escolha dos materiais deve ser cautelosa, pois não é necessário selecionar textos esteticamente

muito marcados por excessos de arcaísmos, neologismos, etc. Os textos devem ser selecionados através do critério pedagógico e não somente do critério histórico ou estético.

Verificamos que existe um processo cauteloso em relação ao uso dos textos literários em sala de aula. É importante enfatizar que o sucesso das atividades depende em grande parte da escolha coerente dos materiais que serão usados pelo professor com os alunos. É válido ressaltar que após a escolha haverá dificuldades, mas estas podem ser minimizadas e superadas como veremos a seguir.

3.2 As dificuldades do texto literário e como trabalhá-las

Quanto às dificuldades dos alunos mediante a leitura dos textos literários, levantamos a seguinte questão: o que classifica um texto como difícil? Se refletirmos bem, podemos afirmar que qualquer outro tipo de texto que não seja literário pode ser considerado difícil, pois a dificuldade pode estar somente no léxico ou na articulação gramatical, etc. Em outras palavras, o texto literário não é o único tipo de texto que apresenta dificuldades, logo, essa questão é muito relativa, já que a literatura se apresenta de diversas formas como contos de fadas, poemas, peças e de vários níveis diferentes.

Sobre este tema Aebersold e Field (1997) afirmam que os textos literários podem ser encontrados em todos os níveis. Logo, não se pode fazer comparações ou classificações quanto ao que é mais difícil ou complexo, já que a linguagem empregada pode ignorar o tipo de texto. Os autores exemplificam: uma estória curta não é necessariamente mais difícil do que um artigo de jornal.

As dificuldades que estão relacionadas com o texto literário, segundo Duff e Maley (2003), são: a) cultural, b) lingüística, c) extensão do texto, d) excesso de notas explicativas no caso dos romances, e) associação de sentido. Como dito anteriormente, verifica-se que as dificuldades apresentadas acima se relacionam diretamente com a escolha dos materiais. Entretanto, este sub-capítulo sugere que o professor trabalhe atividades que

possam minimizar certas dificuldades que ainda assim existam no texto escolhido, mesmo após todos os critérios de seleção seguidos.

Duff e Maley (2003) também questionam as dificuldades expostas aqui e dizem que essa é uma questão muito relativa, pois para alguns alunos um texto pode ser considerado difícil e para outros não. É válido salientar que quando o assunto é leitura existe toda uma preparação que poderá ser feita antes para facilitar o processo e a compreensão dos alunos. O professor pode levar isso em consideração e elaborar atividades que proporcionem a troca de informações entre os alunos. Os autores ainda dizem que se determinado texto literário é muito difícil linguisticamente ou em um dos aspectos citados acima, este não deverá ser escolhido para trabalhar com os alunos.

Lazar (1999) também expõe as dificuldades que podem existir quando o professor resolve usar a literatura no aprendizado dos alunos. Entretanto, o autor deixa claro que os benefícios em usá-la são maiores do que as dificuldades e comenta, ainda, que ao apresentarmos textos mais complexos aos alunos, isto é, com temas diferentes, damos a eles oportunidade de refletir sobre a sua própria realidade, bem como a realidade do escritor que se encontra em diferentes sociedades. Os alunos também têm a oportunidade de tirar suas próprias conclusões do texto. Em outras palavras, o texto literário é aberto a vários tipos de interpretação.

O grau de dificuldade de um texto deverá ser medido pelo professor que pode também criar diversos tipos de tarefas que possam minimizar esse aspecto. Como sugere Nutall (1982), atividades podem ser desenvolvidas antes, durante e após a leitura. O autor exemplifica que apresentar os objetivos para tal atividade e formular perguntas de pré-leitura são idéias eficazes, bem como preparar atividades de preencher lacunas enquanto os alunos lêem. Estas podem ser feitas individualmente, em pares ou grupos. Para finalizar, o autor ressalta que o professor pode criar exercícios que relacionem o conteúdo do texto lido com a realidade dos alunos, como também avaliar os personagens e as idéias apresentadas no texto.

Para minimizar as dificuldades, Lazar (2004) sugere diversas atividades para serem desenvolvidas em todos os momentos. As atividades de pré-leitura, por exemplo, estão relacionadas com o contexto cultural, o vocabulário e de como despertar o interesse dos

alunos pela leitura. Quanto às atividades durante o processo, estas podem ser direcionadas para a compreensão do enredo do texto, os personagens, o vocabulário e a linguagem usada no texto literário. Em relação às atividades de pós-leitura, estas podem focar a interpretação, a compreensão da narrativa e a discussão dos principais tópicos da estória. A escrita também pode ser explorada através de resumos, críticas e descrições de personagens. Para facilitar o processo de leitura, Aebersold e Field recomendam:

“... Embora prestar atenção no gênero, enredo, personagem, tema, linguagem e cenário pode aparentar complicar a leitura, ter conhecimento desses elementos e como eles afetam a compreensão, ajuda os professores a guiar os alunos com sucesso em suas leituras. (Aebersold e Field, 1997, p. 160)¹⁰

As autoras supracitadas exemplificam e descrevem uma lista de atividades de pré-leitura como forma de preparação para serem desenvolvidas em sala de aula com relação aos aspectos culturais, vocabulário e de como despertar o interesse dos alunos pela leitura.

No caso do professor trabalhar com estórias curtas, este poderá aplicar as seguintes atividades para ajudar os alunos a compreender melhor o contexto cultural. Antes da leitura o professor pode: a) desenvolver tarefas direcionadas para compreensão auditiva ou leitura sobre a vida do autor ou sobre o contexto histórico, bem como cultural da estória; b) pedir aos alunos que desenvolvam um mini projeto sobre o contexto social ou histórico desta. Os projetos podem ser apresentados oralmente, escritos ou em forma de pôsters; c) pedir aos alunos que façam previsões sobre o gênero da estória com base no título; d) apresentar discussões sobre os eventos no país de origem dos alunos durante a época em que se dá a estória, como comparar e contrastar os dois períodos.

Com relação ao vocabulário, Lazar (2004) sugere que: a) os alunos escrevam previamente palavras relacionadas com o gênero do texto (ex: policial); b) os alunos correlacionem palavras importantes do texto com suas definições no dicionário.

Para despertar o interesse dos alunos pela leitura, que também é considerado um ponto fundamental e uma dificuldade para muitos professores, Lazar (2004) sugere que os alunos: a) façam previsões sobre a estória usando figuras ou a ilustração da capa do livro; b)

¹⁰ “...Although paying attention to genre, plot, character, theme, language, and, setting may appear to complicate the reading process, knowing these elements and how they affect comprehension helps teacher guide their students successfully through the readings”.

discutam sobre o título da estória; c) façam predições da estória usando o primeiro parágrafo como base; d) façam predições de acordo com algumas palavras ou frases selecionadas do texto pelo professor; e) debatam sobre alguns temas que ocorrem na estória.

Para ajudar os alunos durante a leitura do texto, a autora ainda sugere que as atividades devem ser voltadas para o enredo, os personagens, o vocabulário difícil, a linguagem e o estilo de escrita.

Para trabalhar o enredo, o professor pode: a) elaborar duas ou três perguntas gerais para checar a compreensão dos alunos; b) pedir que os alunos escrevam um pequeno resumo do enredo com 50 palavras e, posteriormente, eles escrevem outro, com 100 palavras (dessa forma os alunos checam o que acrescentaram); c) pedir aos alunos que dêem títulos para cada parágrafo; d) distribuir várias frases sobre a estória e depois solicitar os alunos que as organizem em seqüência; e) entregar aos alunos frases incompletas sobre o começo da estória, por exemplo, e estimulá-los a completá-las. (Essa é uma forma deles compreenderem as relações de causa e efeito); f) entregar aos alunos três tipos de resumo onde eles devem escolher o melhor.

Sobre os personagens, Lazar (2004) destaca as seguintes atividades: a) os alunos descrevem os personagens baseados em uma lista de adjetivos dados pelo professor; b) eles classificam os personagens de acordo com certos traços de personalidade, por exemplo, os mais ou menos ativos, passivos, agressivos, gentis; c) os alunos escrevem referência dos personagens como se eles fossem se inscrever para um emprego.

A respeito do vocabulário difícil, a autora aponta as seguintes atividades: a) o professor pede a um aluno ou grupo de alunos que olhem o texto previamente e preparem um glossário com as palavras difíceis para os outros alunos; b) o professor elabora perguntas de múltipla escolha que encorajem os alunos a inferir o significado de palavras no contexto; c) o professor escreve definições para algumas palavras da estória e os alunos correlacionam estas com sua definição.

Sobre a linguagem e o estilo do texto, o professor pode: a) analisar alguns trechos da estória, b) usar algumas seções do texto para trabalhar com alguma particularidade gramatical; por exemplo, o professor pode colocar partes em branco em todos os verbos de

uma seção do texto e pedir para os alunos completarem. Após a atividade, os alunos comparam suas respostas com a original e discutem as diferenças que possam existir.

Com relação às atividades de pós-leitura, a autora sugere que estas estejam relacionadas com a interpretação do texto; compreensão dos pontos de vista da narrativa, prática escrita e oral. Para começar, Lazar exemplifica as seguintes atividades relacionadas com os principais temas da estória: a) O professor expõe aos alunos diferentes interpretações da estória para discussão; b) o professor elabora perguntas gerais para debate.

Sobre a compreensão dos pontos de vista da narrativa, os alunos podem: a) escrever anotações ao estilo de um diário ou uma carta, descrevendo os acontecimentos da estória, como se eles fossem um dos personagens; b) se a estória for contada em primeira pessoa, os alunos escrevem uma pequena descrição do narrador baseada nas evidências do texto.

Para as atividades escritas, os alunos podem: a) escrever alguns parágrafos usando algumas características estilísticas do texto; b) escrever uma crítica da estória. Sobre as atividades de prática oral, os alunos podem: a) ler e discutir sobre as críticas literárias sobre o autor e os seus textos; b) encenar uma parte da estória; c) discutir ou debater sobre os valores que são representados nesta.

Através dos exemplos, percebemos que existem vários tipos de exercícios que podem ser desenvolvidos em sala de aula a partir de um texto literário, conduzidas pelo professor e que tenham como objetivo minimizar as dificuldades e contribuir para melhorar não só o estímulo do aluno perante o que é proposto, como também a sua forma de participação. Isso sem dúvida contribuirá para o aprendizado e desenvolvimento do aluno, que terá oportunidade de vivenciar um outro aspecto da língua que muitas vezes é deixado de lado, mas que é rico em informação e conhecimento, a literatura.

3.3 O uso da literatura, as quatro habilidades e a motivação

É válido ressaltar a importância da motivação neste trabalho, já que este se refere ao ensino/aprendizagem de língua inglesa. As atividades em sala de aula envolvendo as quatro habilidades da língua devem ser diferentes e estimulantes, o que contribuirá para o aumento da motivação dos alunos em resolvê-las. O uso da literatura em sala de aula pode ser algo desafiador e a diversidade de atividades relacionadas com poemas, contos, peças e pequenos romances podem despertar o interesse dos alunos.

Com relação à habilidade leitora, os professores de língua comentam a falta de estímulo dos alunos ao lerem um texto, já que algumas atividades não trazem desafios, o que acarreta a falta de motivação. Ur (1996) comenta que a motivação é essencial para incentivar os alunos à leitura e ressalta que os textos literários podem, por exemplo, proporcionar mais interesse por apresentar diferentes estilos de escrita. Ela ainda acrescenta que o aluno deve se sentir motivado através de um contexto interessante e atividades desafiadoras. Segundo a autora, a motivação do aluno faz o ensino e a aprendizagem não só tornarem-se mais fáceis e agradáveis, como também mais produtivos.

Ainda com relação à habilidade leitora, Day (1994) declara que o aspecto mais importante ao selecionar materiais para a leitura é o interesse. Para o autor, o interesse pelo material está diretamente ligado à motivação. Quando o tópico ou assunto da leitura não é de interesse dos alunos, estes se desmotivam para realizar a atividade proposta. Sem a motivação é difícil estabelecer um programa de leitura e incentivar os alunos a lerem fora da sala de aula. Day também alerta para o conhecimento do aluno com relação ao assunto do texto, isto é, quanto mais o aluno souber sobre determinado tópico, mais rápida e eficiente será a leitura. Daí a importância do uso de atividades de pré-leitura.

Long (1995) também sugere a elaboração de uma série de perguntas relacionadas com o assunto do texto literário e que seriam feitas antes da leitura propriamente dita. Tais perguntas não seriam feitas com o objetivo de avaliar os alunos, ao contrário, elas teriam como objetivo estimulá-los para atividades através da informalidade e de acordo com o nível dos alunos. Conforme conferimos no comentário abaixo:

“Antes dos alunos lerem o texto, geralmente é interessante fazer várias perguntas que tentam criar uma atitude mental adequada para uma boa receptividade [...] O nível e o tipo de perguntas pode variar de acordo com o nível da linguagem, proficiência do grupo, mas as perguntas devem ser feitas com um certo grau de informalidade...” (Long, 2000, p. 47).¹¹

O interesse do aluno pela leitura também é mencionado por Krashen e Terrell (1993) que sugerem que o papel do professor mediante esse aspecto é escolher material adequado e que estimule os alunos a fazerem as tarefas propostas em sala de aula. É válido salientar que ao falarmos de interesse pela leitura, estamos nos referindo à habilidade leitora que pode ser desenvolvida através de diferentes tipos de texto, bem como às outras habilidades da língua que podem ser trabalhadas de formas diversificadas pelo professor através do uso da literatura. Assim como comenta Ur (1996), antes e/ou depois de uma atividade de leitura, as outras habilidades da língua podem ser exploradas.

Em relação à habilidade auditiva, Shemesh e Walker (2000) também afirmam que o uso de tarefas que sejam interessantes e não repetitivas são necessárias, pois assim os alunos ficam motivados a resolvê-las. Os exercícios propostos pelos materiais envolvendo essa habilidade quase sempre usam o mesmo tipo de exercício como verdadeiro ou falso, por exemplo, que os alunos já estão acostumados a responder e não propiciam nenhum tipo de desafio.

A motivação também é mencionada por McKay (2000) que diz que ao interagirem com o texto literário os alunos sentem-se mais motivados, já que a linguagem literária envolve fatores afetivos que contribuem para uma maior interação entre leitor e texto o que, conseqüentemente, traz melhorias para a habilidade leitora. Ela ainda mostra aspectos positivos em relação à escrita, pois a literatura pode trazer um conhecimento maior para os alunos com relação a outras culturas e conseqüentemente estimular os aprendizes a usar a imaginação com mais freqüência quando escrevem.

Brown (2001) esclarece que uma das formas de promover a motivação entre os alunos é incentivá-los a escrever seu próprio texto para ser lido pelos outros alunos. A

¹¹ “Before learners read the text, it is generally helpful to ask a series of questions which attempt to create the right mental attitude for receptivity,[...] The level and type of question can be varied according to the level of language proficiency of the learner group, but the questions should be presented with a degree of informality...”

literatura seria uma ferramenta muito útil, pois os aprendizes podem escrever pequenos poemas e, como sugere Holmes e Moulton (2001), podem ainda posteriormente ser distribuídos para outros professores, alunos e coordenadores da escola.

Com relação ao uso de poesia na sala de aula de língua inglesa, Holmes e Moulton (2001) afirmam que os alunos são expostos à linguagem poética desde criança através de pequenos poemas e canções de ninar. As crianças muitas vezes aprendem suas primeiras palavras através da poesia e também distinguem os sons que são característicos da linguagem poética. Vejamos o comentário abaixo:

“Poesia ensina as crianças a ouvir, desenvolver o vocabulário, aprender a ler e escrever e pensar criativamente. Poesia toma a estrutura e a beleza da língua e proporciona um mundo pessoal para ser explorado”. (Holmes e Moulton, 2001, p. 3).¹²

O uso da poesia, portanto, é válido não só para o aprendizado da primeira língua, mas também de uma segunda ou terceira. Através dos sons de um poema, os aprendizes de uma segunda língua reforçam o aprendizado da língua alvo de uma forma natural.

Gareis (2000) incentiva o uso da literatura no ensino de língua inglesa e sugere atividades de pré-leitura que conduzem os alunos. Através de *posters*, fotos, figuras e desenhos relacionados com o tema proposto, os alunos são estimulados a dar suas opiniões e expressar o que sentem. Atividades de fixação do vocabulário novo podem ser desenvolvidas através de jogos, cartões e na confecção de jornais preparados pelos próprios alunos. Neste último os aprendizes são orientados a escrever pequenos poemas utilizando o vocabulário novo que aprenderam.

Verificamos aqui como o texto literário pode ser muito útil no ensino de língua inglesa. Os professores que decidirem trabalhar com tais textos devem seguir os critérios de escolha dos materiais e preparar atividades interessantes e que promovam o desenvolvimento das habilidades da língua, a participação dos alunos mediante as tarefas propostas, bem como uma maior interação entre eles.

¹² “Poetry teaches children to listen, develop vocabulary, learn to read and write, and think creatively. Poetry takes the structure and beauty of language and provides a personal world to explore”

No próximo capítulo, analisamos atividades propostas por materiais didáticos de língua inglesa e sugerimos outras que podem ser usadas para vários níveis. Nesta parte, o leitor tem a oportunidade de comparar as atividades e perceber quais delas poderiam ser aplicadas com seus grupos de alunos.

4. MATERIAIS DIDÁTICOS EM LÍNGUA INGLESA: OBSERVAÇÕES, ANÁLISE E SUGESTÕES

4.1 Procedimentos metodológicos

Para o presente trabalho foi utilizada a pesquisa descritiva tendo como corpus materiais didáticos de língua inglesa dos níveis básico, intermediário e avançado, utilizados em alguns cursos livres de Fortaleza. Os livros escolhidos para a análise foram: *American Inside Out*, *New Interchange*, a coleção *Gateways, Transitions, Explorations* e o livro *Distinction*. É válido salientar que o caderno de exercícios correspondente aos livros acima também foram analisados com exceção do caderno referente ao livro *Distinction*. Os materiais foram analisados e foi feito um estudo de quais livros didáticos utilizam textos literários como suporte no aprendizado da língua. Analisamos também que tipos de texto literários são usados, os tipos de exercícios contidos nos livros, bem como as instruções destes.

Procedimentos

A investigadora selecionou uma série de livros didáticos nacionais e importados adotados em alguns cursos livres de Fortaleza e verificou quais destes fazem uso da literatura como subsídio para o aprendizado do idioma. Foi feita uma relação de livros que trabalham com a literatura com o objetivo de orientar professores e cursos de inglês que queiram inserir gêneros literários para aprimorar o aprendizado dos alunos.

Posteriormente, foram analisadas as atividades propostas nos materiais baseadas nos critérios pré-estabelecidos na Fundamentação Teórica desta pesquisa. A investigadora observou como a literatura contida nos materiais é usada, se as atividades trabalham as quatro habilidades da língua, e se ressaltam e promovem o pensamento crítico e criativo.

Após a análise, foram dadas sugestões de tarefas que possam ser utilizadas nos livros didáticos, bem como pelos professores. A investigadora deu exemplos de textos literários como poemas, extratos de contos ou peças e de como trabalhar com eles com base em livros especializados no assunto como *Literature* (resource book for teachers), *A window on Literature* e *Literature advanced*. Foram comentadas as atividades que não estavam dentro dos critérios sugeridos anteriormente nesse trabalho.

As sugestões apresentadas posteriormente neste trabalho foram pesquisadas em livros importados e especializados no assunto e cujos autores incentivam o uso de gêneros literários no ensino de língua estrangeira como suporte e ferramenta para o aprendizado e aprimoramento do idioma.

4.2 Análise dos materiais

Os materiais didáticos usados por alguns cursos livres de Fortaleza foram analisados com base nos critérios mencionados pelos autores na parte teórica desta pesquisa. Levou-se em consideração os seguintes aspectos com relação aos exercícios propostos: a) se estes ressaltam a criatividade dos alunos trazendo atividades criativas e que enriqueçam o conhecimento de mundo dos aprendizes por serem culturalmente interessantes, b) se as atividades trabalham as quatro habilidades da língua, c) se exploram o vocabulário, d) se os textos são originais.

Os materiais foram analisados e algumas atividades foram escolhidas para exemplificação. Apresentamos neste capítulo a análise de 12 atividades dos níveis básico, intermediário e avançado. Os livros analisados foram: *New interchange*, *American inside out*, a coleção *Gateways, Transitions* e *Explorations* e o livro *Distinction*. É válido ressaltar que foi constatado que a coleção *New interchange* não trabalha com textos literários.

Neste capítulo também sugerimos algumas atividades que foram retiradas de livros especializados no assunto. Tais atividades podem ser trabalhadas com alunos de níveis diferentes.

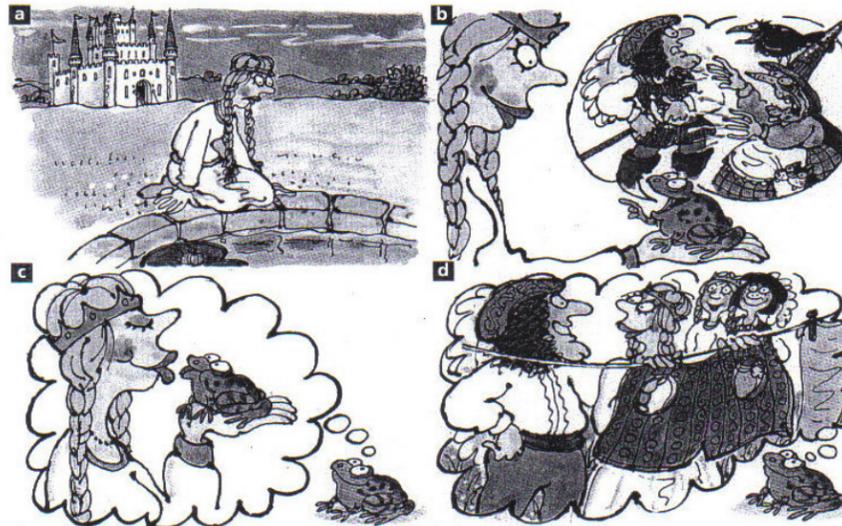
ANÁLISE 1

Once Upon a Time

Writing a story

- 1 Work with a partner. The pictures illustrate a modern fairy tale. Match the words in the box to the appropriate pictures and discuss what the story is about.

a frog a castle children a beautiful princess an evil witch
a handsome prince a kiss a pond clothes



- 2 Work in groups of three to five. You are going to write the story. Discuss answers to the questions in column A, and discuss ways of completing the sentence beginnings in column B. Give your story a title.

Have you ever heard the story of the princess and the frog?
Well, once upon a time, there was a princess. ...

A

- What kind of person was the princess?
- Where did she live?
- Where was she sitting?
- What was she thinking about?
- Who did she meet?
- What did he say to her?
- What happened later?

B

- She was...
She lived in...
One day, she was sitting...
She was thinking about...
There she met...
He said to her...
Later...

- 3  92 Listen to the original story and compare it with your own. What are the differences?
- 4 Listen again to the original story and answer the questions in column A in 2.
- 5 Work with the class. Compare stories and decide which ending is the best one.

O primeiro material analisado foi o livro texto *American Inside Out* do nível elementar. Segundo os critérios colocados anteriormente, a atividade aborda de forma interessante a questão dos contos de fadas levando o aluno a usar a imaginação através do uso de figuras e ao mesmo tempo praticar a habilidade oral, o vocabulário e ainda ampliar o seu nível cultural.

No item 2, a criatividade é colocada em prática, pois os alunos são solicitados a escrever sua própria estória, praticando também a habilidade escrita de forma bastante proveitosa. Os itens 3 e 4 trabalham a parte auditiva, onde os alunos têm a oportunidade de responder os itens de forma incomum, pois terão que destacar as diferenças entre a sua estória e a estória proposta no texto, bem como responder o item 2.

O item 5 se refere não só à parte leitora, que é praticada através da socialização e interação entre os alunos, mas promove também integração entre estudantes, língua e professor dando oportunidade a todos participarem, mostrando suas estórias e escolhendo a melhor entre elas.

Concluimos que a literatura neste material foi usada de forma muito proveitosa, pois os alunos trabalham as quatro habilidades e o vocabulário de forma diferente e criativa. A atividade também proporciona um enriquecimento do nível cultural, já que o material explora os contos de fadas que existem no mundo inteiro. Este tipo de atividade serve de referência para exemplos dos próprios alunos que podem contribuir relatando suas estórias através do seu conhecimento de mundo.

ANÁLISE 2



- Reading** 1 You are going to read and listen to a poem. Before you read the poem, match each of the word lists A–D to the photographs 1–4. Find the meaning of each word. Use your dictionary if necessary. For example: A–3.

A	B	C	D
fields a river clouds a rainbow	a desert stars planets space	snow ice a glacier	a volcano a sea cliffs

- 2 93 Read and listen to the poem. What do you think the correct title is?

- a) *I Hate Geography*
b) *I Love Geography*
c) *I Don't Mind Geography*

- 3 Work with a partner. Which geographical features in the pictures in 1 can you see in your country? Where?

Word and sentence stress

- 1 The poem above has a very regular stress pattern. Underline the stressed syllables on each line.
- 2 94 Listen and repeat the poem at the same time as the recording. Keep in time with the beat.
- 3 95 Listen and say the poem in time with the beat.

I — Geography

Other people, other places,
Different customs, different faces,
Drought and desert, field and plain,
Snow and ice and monsoon rain,
Volcanoes, glaciers,
Bubbling springs,
Clouds and rainbows,
Countless things,
Stars and planets, distant space,
Whatever's ugly, full of grace,
Seas and rivers,
Cliffs and caves,
The wondrous ways this world behaves,
So much to learn; so much to know;
And so much farther still to go.

by John Kitching

A atividade acima refere-se também ao nível básico e destaca o uso do poema de John Kitching. A tarefa começa trabalhando com o vocabulário e pede para que os alunos relacionem as palavras com as figuras. Eles podem fazer uso do dicionário, o que torna a atividade enriquecedora, pois estimula o hábito da pesquisa.

O próximo item explora a habilidade leitora e a compreensão, pois onde os alunos terão que escolher o melhor título para o poema. Essa atividade promove a interação entre poema e aluno, já que este terá que compreendê-lo para a escolha do melhor título. A criatividade também pode ser usada nesta atividade. O exercício também pratica a habilidade oral e a interação entre os alunos em sala, pois estes terão que explicar a escolha do título do poema, além de compartilhar suas sugestões com os colegas.

O item 3 destaca mais uma vez o vocabulário fazendo uma ligação com o conhecimento de mundo dos alunos e que está ligado à parte cultural.

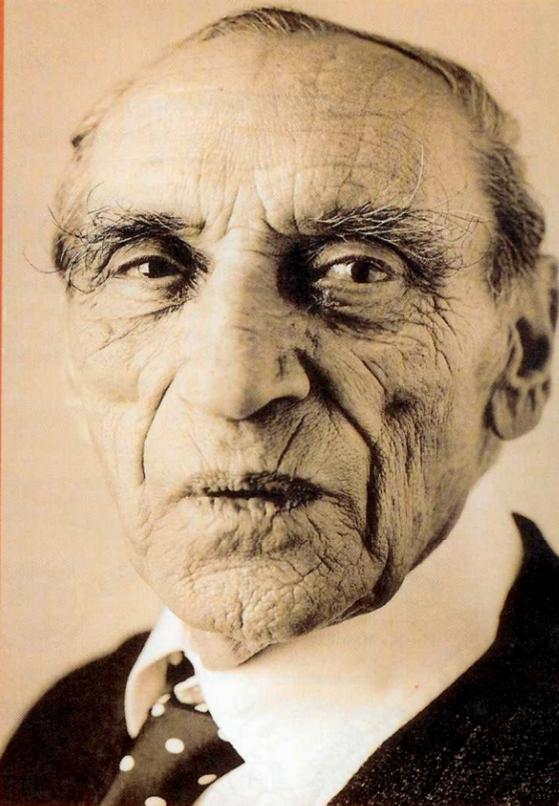
Os próximos itens envolvem novamente a habilidade auditiva dando ênfase aos sons das palavras dentro do poema. Na primeira parte, os alunos devem sublinhar os sons fortes, o que enriquece a pronúncia correta. Os itens 2 e 3 promovem praticamente o mesmo objetivo, solicitando a repetição do poema dentro do ritmo estabelecido.

Podemos observar que a habilidade escrita não foi praticada nesta proposta de trabalho com o poema. Como sugerem Holmes e Moulton (2001), os alunos poderiam criar seus próprios poemas utilizando o vocabulário novo e usando o dicionário para a aquisição de novas palavras.

15 Age

if

If I had my life to live over,
I'd try to make more mistakes next time.
I would relax.
I would be sillier than I have been this trip.
I know of very few things I would take seriously.
I would take more chances.
I would take more trips.
I would climb more mountains, swim more rivers and watch more sunsets.
I would eat more ice cream and less beans.
I would have more actual troubles and fewer imaginary ones.
You see, I am one of those people who live prophylactically and sanely and sensibly, hour after hour, day after day.
Oh, I have had my moments and, if I had to do it over again, I'd have more of them.
In fact, I'd try to have nothing else. Just moments, one after another.
If I had my life to live over,
I would start bare-footed earlier in the spring and stay that way later in the fall.
I would play hooky more.
I would ride on more merry-go-rounds.
I'd pick more daisies.



CALL 0345 883 1340 TODAY. ALTERNATIVELY, YOU COULD WAIT UNTIL TOMORROW.

prophylactically
(line 15): very carefully

sanely (line 15): in a normal or reasonable way

barefooted (line 22): without shoes

play hooky (line 24): stay out of school without permission

daisy (line 26): small wildflower with white petals

1 Work in groups. Invent an identity for the man in the advertisement.

- What's his name?
- How old is he?
- Where does he live?
- What's his family background?
- What has he done in his life?
- Is he happy?

Work with students from other groups. Compare descriptions.

2 Read the poem and decide whether it fits the character you have invented. How does the man in the poem feel about his life?

3 Why did Harley-Davidson choose this poem to advertise its motorcycles? What kind of person is the advertisement aimed at?

Wishes 1 The poem you just read is about an old man looking back over his life. Think about your future. Make a list of five or more things you'd like to do in the future and why you can't do them now.

For example:

What I'd like ...

Why it's impossible ...

I'd like to *buy a new leather jacket,...* but *I can't find one I like.*

I'd like to *travel around the world,...* but *I have to finish school.*

2 Rewrite your list, using conditional sentences.

For example:

If I could find a jacket I liked, I'd buy it.

If I didn't have to finish school, I'd travel around the world.

3 Work with a partner. Compare your sentences.

4 Look back at the poem. Complete these sentences for the man. Use the words in the box.

A atividade acima é do nível intermediário e destaca o uso do poema dentro de um anúncio publicitário. A primeira atividade trabalha a imaginação dos alunos juntamente com a produção oral, já que propõe a criação de uma identidade para o homem na figura, bem como a comparação oral entre os alunos sobre cada identidade.

Na segunda parte, os alunos praticam a habilidade leitora e devem comparar as características do homem do poema com as características criadas por eles para o homem. No próximo item, os alunos praticam a parte oral respondendo as perguntas propostas e ao mesmo tempo ampliam seu conhecimento de mundo, pois a atividade refere-se a Harley Davidson que é conhecida como uma marca famosa de motos.

Nos itens 2 e 3, os alunos praticam a parte escrita, gramatical e a oralidade através de dois exercícios. Estes se tornam interessantes por fazerem os alunos trabalharem a gramática da língua inglesa dentro da sua própria realidade através de exemplos pessoais, além de dividir com os colegas o que escreveram.

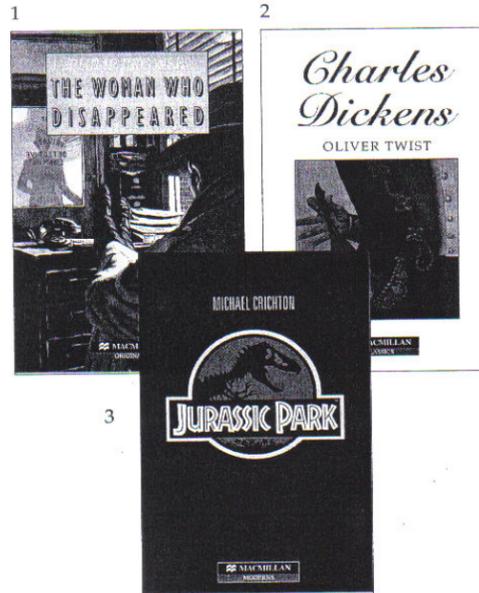
O item 4 proporciona a aquisição de vocabulário novo, praticando também a habilidade leitora, pois para resolver o exercício corretamente, os alunos devem reler o poema e compreendê-lo.

O uso da literatura neste nível é bastante relevante, pois os aprendizes praticam todas as habilidades incluindo o vocabulário e a parte gramatical de forma interessante, ressaltando a subjetividade e a criatividade de cada um.

ANÁLISE 4

Listening and Reading

- 1 Read the descriptions of three novels and match them to the book covers.
- Made into a famous movie, this is the story of a theme park where visitors come face to face with living, breathing dinosaurs... for the first time in 64 million years.
 - Dickens' famous novel about a poor orphan boy who runs away to London and finds himself in the criminal underworld of the city.
 - An amusing story of the adventures of a Los Angeles private detective. A beautiful blond woman hires Lenny Samuel to find her missing sister. Before long the stage also contains gunmen, dead bodies, policemen and jewel thieves.



- 2 Cover the texts opposite. Listen to three excerpts from the above novels and say which novel each excerpt comes from. (If you don't have the recording, read the excerpts.)
- 3 The following words are missing from the excerpts opposite. Read the excerpts and decide where they should go. (They are given in the correct order.) Then listen to the recording again to check your answers.

- 1: by at away onto against
 2: by in with out of toward
 3: on in in of around

1
 Just then, the door opened behind me. Jo and his tall friend stood in the doorway, and the tall man was holding a gun. There was a loud bang as the gun went off. The bang was followed a scream of pain from one of the cooks, because the tall man had shot him in the foot by mistake. I quickly picked up a large pile of dirty plates and threw them Jo. He saw the plates coming, and he tried to move. As he moved, he slipped on the floor and fell a pile of broken plates.

Without waiting, I ran to a door at the back of the kitchen. The door was locked, and I banged it with my shoulder. The lock broke easily, and I pushed the door open. As I ran out into the dark street, I could still hear the shouts and cries coming from the Club.

2
 As they walked, they heard the roar of an animal. The hadrosaurs the lake were suddenly worried. They started to run and cry out fear. Then, a terrible roar, the adult rex ran the trees by the lake. It chased the hadrosaurs. Grant, Lex, and Tim ran some rocks and started to climb them. The ground shook. The huge, five-ton hadrosaurs ran around them, crashing and trumpeting. Grant waited till the hadrosaurs had run past. Then he made the children climb the nearest tree. They could hide there until he was sure the tyrannosaur had gone.

3
 The old gentleman went reading. He had grey hair and wore gold spectacles. He wore a long, dark green coat and white trousers. The Dodger moved nearer. The next moment, the old gentleman's silk handkerchief was the Dodger's hand. The Dodger and Charley ran and hid the doorway a house. The old gentleman touched his pocket. He turned quickly. "That boy's got my handkerchief!" he cried.

Esta atividade foi retirada do livro de exercícios do nível intermediário do material American Inside Out. A primeira atividade trabalha a habilidade leitora, relacionando as descrições com os títulos dos livros.

Nas atividades 2 e 3, os alunos praticam as habilidades auditiva e leitora conforme as instruções. Entretanto, é válido ressaltar que as opções apresentam material não original, ou seja, os extratos dos romances apresentados para as atividades acima são adaptações. Segundo a bibliografia desta pesquisa, os materiais adaptados privam os alunos de se depararem com a linguagem real dos textos literários. Além disso, a atividade 3 usa a literatura apenas com ênfase na gramática e de forma bastante superficial, o que não proporciona novos desafios.

Nestes exercícios, a literatura é usada de forma inadequada, pois os extratos de romances não são originais, como dito anteriormente, privando os alunos de se deparar com a linguagem literária real e todas as suas características. Brumfit e Carter (2000) reforçam que o texto literário proporciona exemplos de linguagem usada em sua totalidade, ou seja, de diversas formas. É interessante fazer com que o aluno se depare com este tipo de texto.

Os exercícios praticam 2 ou apenas 1 das habilidades e estão relacionados com a aquisição da fita por parte dos alunos. Além disso, nem todos os autores das obras são mencionados, nem os diferentes gêneros literários são trabalhados.

ANÁLISE 5

5 Circle the correct tenses.

Death of a Salesman, by Arthur Miller

This is the story of Willy Loman, an unsuccessful salesman who (a) *is getting/gets* old. His wife, Linda, (b) *is always supporting/has always supported* him, but his son, Biff, (c) *is not believing/does not believe* in his father's dreams. Willy (d) *wants/has wanted* to start a new business, but recently Biff (e) *starts/has started* to think about leaving home, and he (f) *is not wanting/does not want* to help his father. Willy is so depressed that he (g) *already starts/has already started* to think about suicide. These days he (h) *is finding/finds* it harder and harder to believe that he can help his family.

6 Fill in the blanks in the text below with an appropriate form of the verb in parentheses. Use the simple present, present continuous, or present perfect.



Paul Wilson

Paul Wilson, author of *The Little Book of Calm*, not only writes books. He also (a) _____ (work) for an advertising agency and is the director of a hospital. From time to time, he also (b) _____ (produce) musical albums, and he frequently (c) _____ (give) talks to business people. Because of, or despite, this busy life, he (d) _____ (become) a world authority on calm. He (e) _____ (already publish) two novels and many books on the subject of calm. In the last few years, he (f) _____ (sell) more than any other Australian writer. So far, his work (g) _____ (appear) in over twelve languages, and this number (h) _____ (increase). As a result,

A atividade acima também consta no livro de exercícios. Nestas atividades a literatura foi usada de forma totalmente gramatical e descontextualizada. Segundo as instruções, o aluno é solicitado a circular as sentenças corretas e preencher lacunas usando como referência um pequeno texto sobre o romance *Death of a salesman* de Arthur Miller e em seguida informações sobre o escritor Paul Wilson.

As atividades não praticam nenhuma das habilidades da língua inglesa, os alunos são solicitados apenas a fazer dois exercícios totalmente gramaticais, o que contribui de maneira muito restrita para o aprendizado. Como vimos na bibliografia deste assunto, a

literatura deve ser utilizada de forma estimulante e criativa promovendo o desenvolvimento lingüístico do aluno e dando a estes mais opções de aprendizado. As atividades gramaticais são importantes e também podem ser usadas de forma criativa através dos textos literários. Entretanto, os exemplos acima não correspondem com esta visão.

ANÁLISE 6

Pronunciation

- 1 Practice saying this poem at the same speed as the recording.

Just on the edge
of a deep, dark wood
lived a girl called
Little Red Riding Hood.
Her grandmother lived
not far away,
so Red went to pay her
a visit one day ...

And the Big Bad Wolf,
who knew her plan,
he turned his nose
and ran and ran.
He ran till he came
to her grandmother's door.

Then he locked her up
with a great big roar.
He took her place
in her nice warm bed,
and he waited there
for Little Miss Red.



Esta atividade foi retirada do caderno de exercícios do nível intermediário do livro *American Inside Out*.

O exercício mostra um poema que deve ser lido em voz alta pelos alunos na mesma velocidade que a gravação. Não é mencionado o nome do autor e nenhuma outra habilidade é praticada, além da oral. Apesar de apresentar um objetivo para a atividade, o material perde a oportunidade de praticar outros aspectos da língua.

É importante lembrar que o uso de poesia é interessante para o aprendizado do aluno, entretanto os materiais devem explorar este recurso de uma forma mais relevante e que de fato enriqueçam o conhecimento de mundo dos alunos e que proporcionem através de exercícios criativos, novas formas de aprendizado. Neste caso o uso do poema foi colocado apenas para praticar a entonação e como descrevem Holmes e Moulton (2001) na bibliografia desta pesquisa, existem muitos outros aspectos da língua que podem ser praticados com uso dos poemas como vocabulário, as quatro habilidades da língua, os tempos verbais etc.

ANÁLISE 7

Lesson 3

Target Grammar: Past Simple (Negative)

subject	auxiliary	infinitive	complement
I, he, she, you, we, they	didn't (did not)	see	the ghostly figure.
The man	didn't (did not)	hear	the sound.

1. Read this extract from a biography and then correct the sentences below.

Edgar Allan Poe's Early Life

Edgar Allan Poe was born in January 1809, in Boston. He is most famous for his short stories. They are full of mystery and the macabre. Many people say he wrote the first detective story.

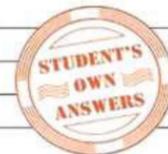
When he was two, his mother died, and he went to live with John and Fanny Allan. He later wrote that he didn't feel part of the family. They lived in England from 1815 to 1820 and Edgar went to school. Then the Allans returned to the United States. Edgar went to college in Virginia. He was a good student but he began gambling and lost a lot of money. John Allan was furious and refused to pay Edgar's debts, so after only one year he had to leave. When Edgar returned home, he discovered that his sweetheart, Elmira, was engaged to another man.



1. Edgar was five when his mother died. He wasn't five. He was two.
2. He wrote romantic novels. No, he didn't. He wrote mystery stories.
3. He went to school in Canada. No, he didn't. He went to school in England.
4. He spent three years in college. No, he didn't. He spent one year in college.
5. John Allan gave Edgar all the money he needed in college.
No, he didn't. He refused to pay Edgar's debts.
6. His sweetheart's name was Virginia.
No, it wasn't. Her name was Elmira.

2. Write three sentences about what you didn't do yesterday.

I didn't go to the movies.



Lesson 3: Ghost Story

1 Read the beginning of the ghost story. Number the pictures to match the paragraphs.



1 It was the winter of 1987. The Walsh family moved into a large, old house in Atlanta, Georgia. Very soon unusual things began to happen. Doors opened and closed in the night. Furniture moved mysteriously. The dog barked for no reason. Then one day the dog ran away and didn't come back.



2 The family didn't believe in ghosts, so at first they weren't afraid. But then one night the daughter of the family heard horrible laughter. She went to the top of the stairs and looked down. The figure of a woman appeared for a moment in the dining room and then disappeared. Was the house haunted?



3 Mrs. Walsh knew it was haunted after her experience in the bathroom. She was in front of the mirror when she saw a hand behind her. She felt the fingers touch her shoulder. Terrified, she turned around. She was alone in the room.

2 Work in small groups. Discuss these questions. Then report back to the class.

1. What characteristics of the house make it perfect for a ghost story?
2. Which of the "unusual events" in paragraph one do you think is the most frightening?
3. Why wasn't the family frightened at first?
4. Do you think the figure of the woman was a ghost, or did the daughter imagine it?
5. What did Mrs. Walsh see and feel in the bathroom?

3 Listen to the end of the story and circle the correct answer.



What did the Walsh family do at the end of the story? a. They stayed in the house. b. They left the house.

4 Read the sentences and then listen again and circle *True* or *False*.



1. For a few weeks, the strange events stopped. True False
2. On Mr. Walsh's birthday they had a normal evening. True False
3. At dinner, they saw a ghost. True False
4. They probably thought the red liquid was paint. True False

Os exercícios acima se referem ao nível elementar do livro *American Inside Out*. Podemos observar que estes apresentam afirmações relacionadas ao autor Edgar Allan Poe que é conhecido por suas histórias de mistério e suspense. Os alunos são solicitados a corrigi-las de acordo com o texto. Um exercício que não contribui para o desenvolvimento da habilidade leitora dos alunos, já que ao observarmos o texto e as afirmações, constatamos que estas estão em seqüência no texto, não propiciando, portanto, nenhum desafio. Sobre esse aspecto, Coracini (1999) afirma que “*compreender um texto pressupõe muito mais do que simplesmente reconhecer um certo número de estruturas e formas gramaticais que não envolvem o leitor na produção e no sentido*”.(p. 117).

Anteriormente, podemos perceber também que foi apresentada aos alunos uma história de fantasmas na tentativa de contextualizá-la com o escritor. Entretanto, não há aprofundamento na literatura em si, pois o material didático não usa um texto literário de Poe, tornando o exercício superficial. Além disso, a biografia não traz nenhuma informação relevante sobre a obra do autor.

ANÁLISE 8

Reading 1 Read this excerpt from a novel called *Fever Pitch* by British author Nick Hornby. Which of the following sentences best describes the writer's attitude toward soccer?

- a) He's interested in it.
- b) He likes it a lot.
- c) He's really, really into it.
- d) He's totally crazy about it.



Nick Hornby

Nick Hornby is the author of three best-selling novels about men, obsession, and growing up: *Fever Pitch*, *High Fidelity*, and *About a Boy*. He is a devoted fan of Arsenal and Cambridge United, two British soccer teams.

The Sugar Mouse Ritual

What happened was, Chris Roberts bought a sugar mouse, bit its head off, dropped it in the Newmarket Road before he could get started on the body, and it got run over by a car. And that afternoon Cambridge United beat Orient 3-1, and a ritual was born.

5 Before each home game we all of us trooped into the sweet shop, purchased our mice, walked outside, bit the head off as though we were removing the pin from a hand grenade, and tossed the torsos under the wheels of oncoming cars. United, thus protected, remained unbeaten for months.

10 I know that I am particularly stupid about rituals, and have been ever since I started going to football matches, and I know also that I am not alone ... I can remember having to buy a programme from the same programme seller, and having to enter the stadium through the same turnstile.

15 There have been hundreds of similar bits of nonsense, all designed to guarantee victories for one or other of my two teams.

I have tried "smoking" goals in (Arsenal once scored as three of us were lighting cigarettes), and eating cheese-and-onion crisps at a certain point in the first half; I have tried not setting the video for 20 live games (the team seems to have suffered badly in the past when I have taped the matches in order to study the performances when I get home); I have tried lucky socks, and lucky shirts, and lucky hats, and lucky friends, and have attempted to exclude others who I feel bring with them nothing but trouble for the team.

25 Nothing (apart from the sugar mice) has ever been any good.

tossed (line 7): threw
torsos (line 8): bodies
(without the heads)
turnstile (line 14): gate to
a stadium



(Adapted from *Fever Pitch*, by Nick Hornby)

- 2 How many rituals are mentioned in the text? Which ritual has been the most successful?
- 3 What do you think of the narrator of the text? Do you know anyone like him?
- 4 Work with a partner. What other examples of personal ritual can you think of? Think about the following situations:
 - a) before taking an exam
 - b) before a job interview
 - c) before competing in a sports event
 - d) before leaving the house every morning
 - e) before starting off on a long trip
 - f) before going out on a Saturday night
 - g) before sitting down to start working or studying.

Esta atividade consta no livro texto *American Inside Out*, nível intermediário.

O exercício começa praticando a habilidade leitora através da adaptação de um extrato do romance *Fever Pitch*. A atividade traz algumas informações sobre o autor, o que ajuda os alunos a responder as questões 1e 3. É válido ressaltar que os alunos praticam todas as habilidades neste exercício, pois devem respondê-lo oralmente, ouvir os colegas e escrever as respostas nos livros.

Nas atividades 3 e 4, os alunos têm a oportunidade de trazer as questões do texto para sua própria realidade, ressaltando seus pontos de vista e usando a criatividade também. Como podemos perceber, o texto literário foi muito bem explorado, porém não foi usado o texto original, talvez por ser longo ou difícil, o que não justificaria, já que existem outros textos mais fáceis e originais para serem trabalhados como os que podem ser vistos nesta pesquisa.

ANÁLISE 9

READ AND RESPOND

1. *Pairs*. Listen as your teacher reads the following poem.

My Rules

If you want to marry me, here's what you'll have to do:
You must learn how to make a perfect chicken-dumpling stew.¹
And you must sew my holey socks,
And you must soothe my troubled mind,²
And develop the knack for³ scratching my back,
And keep my shoes spotlessly shined.
And while I rest you must rake up the leaves,
And when it is hailing and snowing
You must shovel the walk ... and be still⁴ when I talk,
And—hey—where are you going?

—Shel Silverstein

¹chicken-dumpling stew: a kind of thick soup made with chicken

²soothe my troubled mind: help me to stop worrying

³develop the knack for: learn how to

⁴be still: be quiet

2. Take turns reading lines from the poem with a partner.
3. *Pairs*. Work together to answer these questions. Then report your answers to the class.
 - a. Do you think the speaker of the poem is a man or a woman? Why?
 - b. Would you want to marry this person? Why or why not?

SHARE IDEAS

1. Pairs. Think of different ways to complete these lines from the poem on page 17.

a. If you want to marry me you must ...

*cook me delicious meals.
rub my back every night.
tell me you love me every day.*

b. When it is ..., you must ...

*When it is time to get up, you must bring
me breakfast in bed.
When it is cold outside, you must serve me hot tea.*



2. Pairs. Use your ideas from Activity 1 to write your own poem.

My Rules

If you want to marry me, here's what you'll have to do:

You must _____

And you must _____

And _____

And _____

And _____

And _____

And when it is _____

You must _____

And—hey—where are you going?

3. Get together with another pair and take turns reading your poems aloud.

A atividade acima é apresentada no livro *Transitions 2* referente ao nível intermediário. Conforme as instruções, afirmamos que as duas primeiras tarefas relacionam-se com as habilidades leitora e auditiva através do uso de um poema. Os alunos devem ler o poema ao mesmo tempo em que o escutam através da leitura do professor. Podemos observar que o poema é curto e o fato de ser lido pelo professor e ao mesmo tempo acompanhado pelos alunos, torna-se uma atividade diferente. Normalmente, as habilidades auditiva e leitora são

praticadas separadamente, cada uma com seus respectivos exercícios. No caso da compreensão oral, o uso de fitas é bem mais freqüente e com outro tipo de texto.

No exercício 2, os alunos praticam a leitura do poema com seu colega de sala. Nessa atividade, o aluno tem a oportunidade de praticar a leitura, bem como o ritmo das estrofes. Esta se torna uma atividade lúdica e interessante, contribuindo também para o aprendizado correto da pronúncia das palavras.

No item 3, os aprendizes expõem suas opiniões sobre o assunto da poesia, enfatizando assim a produção oral. Na próxima parte, estes são solicitados a completar as linhas do poema de acordo com suas próprias idéias, praticando a habilidade escrita. É importante ressaltar que existem questões gramaticais nos exercícios, porém estas são abordadas criativamente, dando ao aluno a oportunidade de usar sua própria realidade e idéias para completar o poema, praticando ao mesmo tempo os tópicos gramaticais da lição.

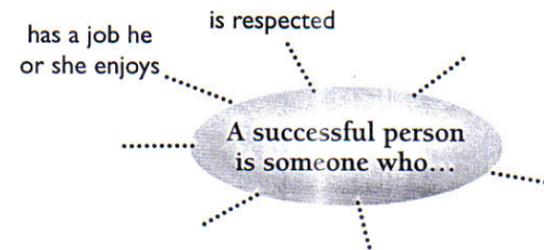
O próximo exercício também trabalha com a habilidade escrita e pede para que os alunos escrevam o seu próprio poema de acordo com as idéias apresentadas no item anterior. Percebemos que a criatividade ligada com a parte gramatical é perfeitamente possível dando espaço também para a prática das quatro habilidades da língua inglesa e para a aquisição de vocabulário. Os alunos também são solicitados a compartilhar suas idéias no próximo item.

O uso do poema neste material é bastante válido, pois alunos praticam todas as habilidades, expandem seu nível gramatical através de exercícios que motivam o uso da criatividade e despertam novas idéias. Além disso, o uso de poesia está relacionado com a parte cultural dos alunos, pois o professor pode destacar e enfatizar a questão das rimas, dos sons, ritmos etc durante o exercício de criação dos poemas.

ANÁLISE 10

READ AND EXPLORE

1. *Pairs.* How would you describe a successful person? Add your ideas to the diagram below. Then compare ideas with your classmates.



2. Scan the poem on page 61 and answer these questions.
 - a. Based on the title, what do you think the poem is about?
 - b. What is similar about the lines in the poem?
3. Listen to the poem. Then work with a partner and take turns reading alternate lines aloud.

SHARE IDEAS

1. *Pairs.* Work together to answer these questions.
 - a. What does it take to be successful? On a separate piece of paper, rank the eight ideas in the poem from 1 (most important) to 8 (least important).
 - b. Look at the ideas you ranked from 1 to 4. Why do you think these things are so important? Complete the chart below.

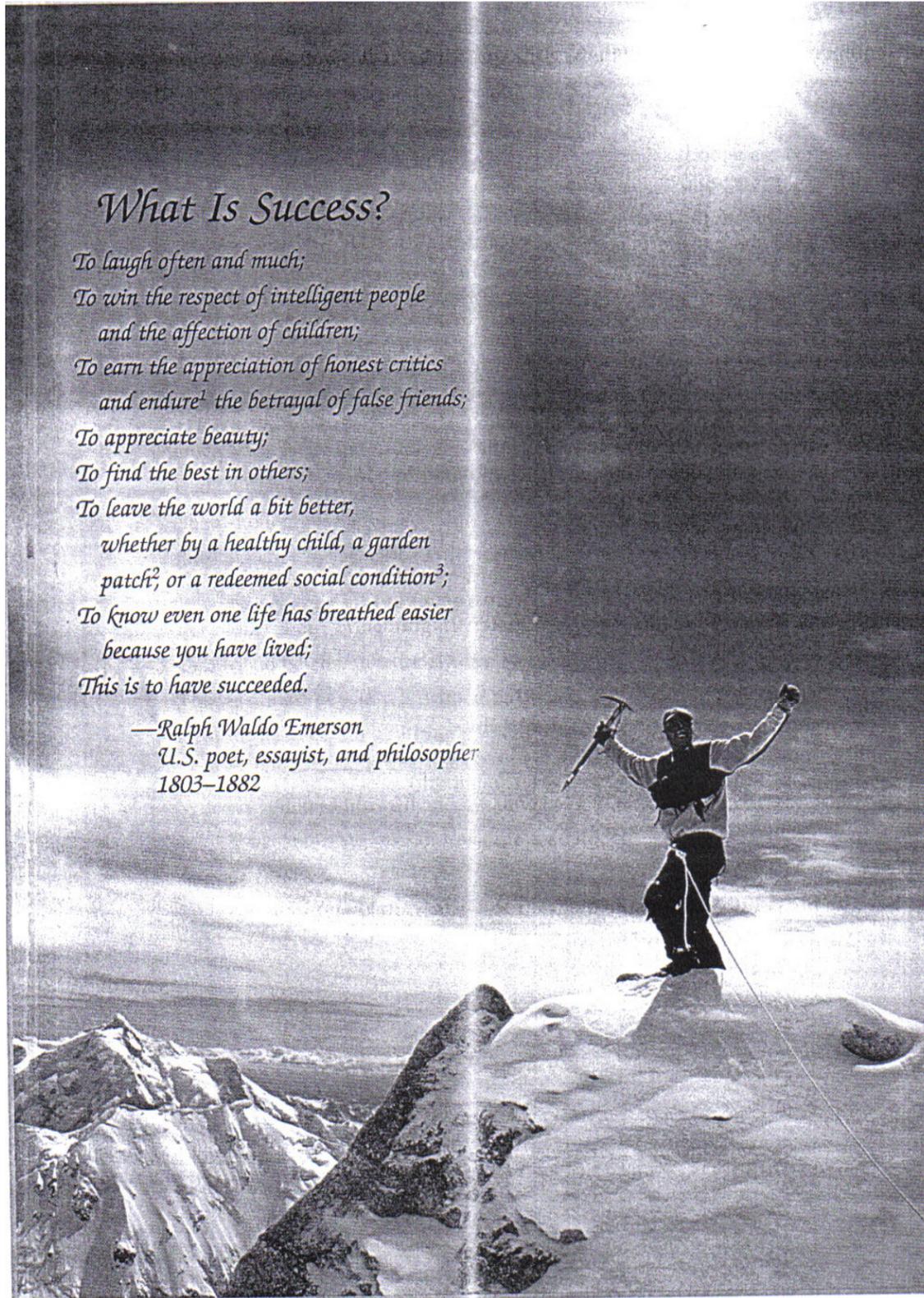
Ideas 1 to 4	Why important?
1	
2	
3	
4	

2. Compare ideas with another pair.

What Is Success?

*To laugh often and much;
To win the respect of intelligent people
and the affection of children;
To earn the appreciation of honest critics
and endure¹ the betrayal of false friends;
To appreciate beauty;
To find the best in others;
To leave the world a bit better,
whether by a healthy child, a garden
patch², or a redeemed social condition³;
To know even one life has breathed easier
because you have lived;
This is to have succeeded.*

*—Ralph Waldo Emerson
U.S. poet, essayist, and philosopher
1803–1882*



¹ endure: be able to survive

² garden patch: a small garden

³ a redeemed social condition: an improvement in society

LANGUAGE FOCUS

1. Read sentences *a–d* below. Then answer the questions at the bottom of the box.

DESCRIBING PRESENT AND PAST ATTITUDE: Infinitives; Perfect infinitives

Infinitives	Perfect infinitives
a. I'm proud to go to a good school.	c. I'm proud to have gone to a good school.
b. I'm lucky to have a job I love.	d. I'm lucky to have had a job I love.

- What is similar about the form of the bold-faced words in *a–b*?
- What is similar about the form of the bold-faced words in *c–d*?
- Which sentences describe a situation that is ongoing? Which describe a situation that has ended?

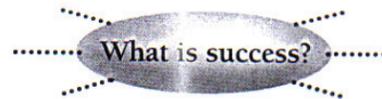
Answers on page 104

2. *Pairs*. Ask and answer the questions below with a partner.

- What is something you are lucky to have?
- Who is someone you are happy to spend time with?
- What is something you are proud to have done?
- Who is someone you are glad to have met?

WHAT DO YOU THINK?

1. *Pairs*. What is your definition of success? Brainstorm your own set of ideas. Write your ideas on the cluster diagram.



2. *Pairs*. Use the ideas on your cluster diagram to write your own poem.

What is Success?	
To _____	
This is to have succeeded.	

3. Get together with another pair and take turns reading your poems aloud.

Os exercícios acima constam no livro texto *Explorations* do nível intermediário. A primeira atividade estimula o aluno a pensar e acrescentar idéias para o diagrama, além de prepará-lo para a próxima atividade que consiste em trabalhar o poema *What is success?* explorando a habilidade leitora. Nesta parte, o aluno deve praticar a parte oral, como descreve os itens *a* e *b*. No terceiro item dos exercícios envolvendo o poema, os alunos praticam a habilidade auditiva através do uso de fita. A leitura também é explorada, mas agora com ênfase na pronúncia.

Na próxima atividade chamada *Share ideas*, o aluno continua a analisar o poema com o objetivo de preencher o quadro. Ao mesmo tempo, o aluno pratica a leitura, a escrita e a parte oral, pois é solicitado a falar sobre as questões que envolvem o poema, bem como compará-las com as dos colegas. Existe ainda, uma parte gramatical que o aluno lê e responde os itens *a*, *b*, *c* e *d* da questão 2. Logo após ele preenche os diagramas com suas idéias sobre o significado da palavra sucesso. Tal atividade estimula o pensamento crítico e criativo e prepara o aluno a escrever seu próprio poema e dividi-lo com os colegas, praticando também a leitura com ênfase na habilidade propriamente dita e na pronúncia.

Podemos observar que o poema é bem trabalhado nestes exercícios, pois as habilidades da língua foram devidamente praticadas, bem como o vocabulário, pronúncia e gramática. Os alunos podem compartilhar suas opiniões sobre os temas propostos ressaltando a subjetividade de cada um. Esta atividade vai ao encontro dos critérios estabelecidos nesta pesquisa.

ANÁLISE 11

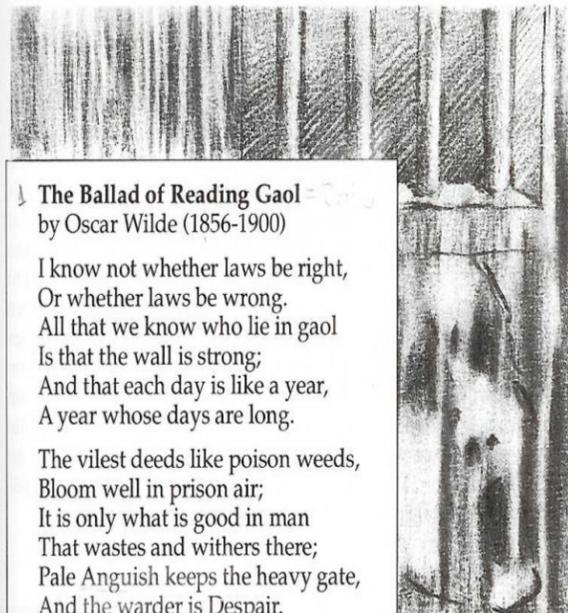
Reading skills

9 Comparing and contrasting

Imprisonment has frequently been used as a theme in poetry. The following extracts from two well-known poems present two very different views of imprisonment.

Read the poems quickly and then match each statement below with one of the poems.

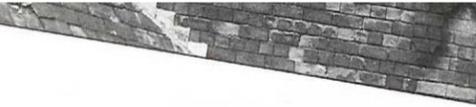
- An innocent man feels free, even in prison.
- Prison encourages evil.
- Prison corrupts people.
- A person who feels free can never be truly imprisoned.
- Prisoners don't think about moral issues.
- Love makes people spiritually free.



↓ **The Ballad of Reading Gaol** = 200 J
by Oscar Wilde (1856-1900)

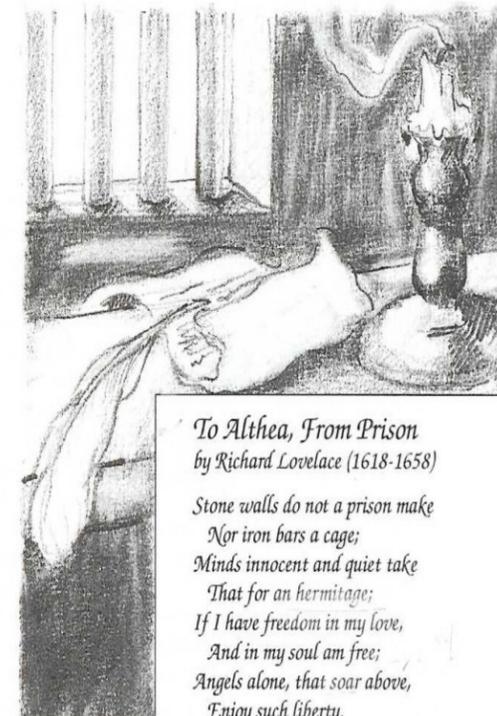
I know not whether laws be right,
Or whether laws be wrong.
All that we know who lie in gaol
Is that the wall is strong;
And that each day is like a year,
A year whose days are long.

The vilest deeds like poison weeds,
Bloom well in prison air;
It is only what is good in man
That wastes and withers there;
Pale Anguish keeps the heavy gate,
And the warder is Despair.



🔊 Now listen to the poems and answer the questions below.

- What are the two contrasting 'messages' of these poems?
- Both Oscar Wilde and Richard Lovelace spent time in prison. How can you tell this from the poems? (Thinking about pronouns may help you.)
- Which of the two poems do you agree with? Why?



To Althea, From Prison
by Richard Lovelace (1618-1658)

Stone walls do not a prison make
Nor iron bars a cage;
Minds innocent and quiet take
That for an hermitage;
If I have freedom in my love,
And in my soul am free;
Angels alone, that soar above,
Enjoy such liberty.

A atividade acima encontra-se no livro texto *Distinction* nível avançado. A atividade 9 apresenta extrato de dois poemas. Na primeira parte, os alunos devem ler as afirmações e relacioná-las com os poemas de *Oscar Wilde* e *Richard Lovelace*. É válido salientar que o tema dos poemas já havia sido abordado anteriormente na lição, ou seja, a poesia encontra-se contextualizada.

A próxima atividade refere-se à parte auditiva e à produção oral. Os alunos escutam e depois são solicitados a responder algumas perguntas relacionadas com a poesia e

os poetas, ressaltando ainda a opinião dos alunos. Tais atividades proporcionam um enriquecimento cultural, já que os poetas são mencionados, bem como algumas informações sobre suas vidas, conforme descrito na segunda atividade, item 2.

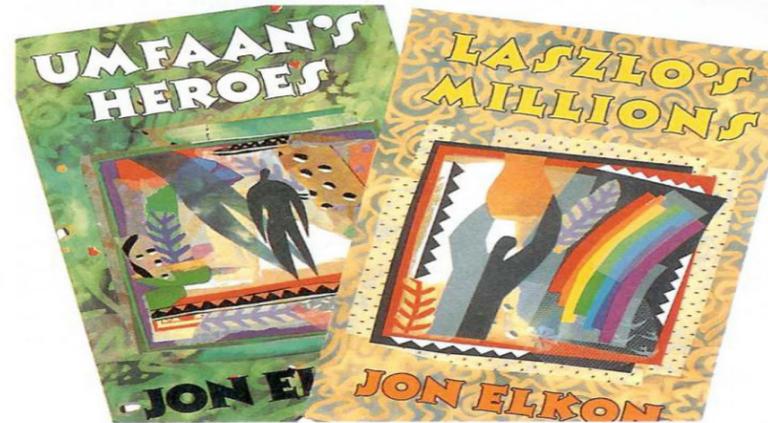
Nenhuma atividade envolvendo a habilidade escrita foi desenvolvida pelo material. No entanto, as outras três habilidades foram praticadas de forma contextualizada, pois o tema das poesias é o mesmo tema da lição. As perguntas foram bem elaboradas, pois não são perguntas roteiro e o aluno deve ler atentamente para responder as questões. Além disso, os objetivos traçados para as atividades foram bem estabelecidos.

ANÁLISE 12

Listening skills

8 Listening and summarising

- A Look at the covers of the two novels. Can you guess what they are about?



Listen to an interview with Jon Elkon, the author of the two novels, and number these subjects in the order in which you hear them discussed.

- what makes a bestseller
- political issues
- the computer novel
- fiction
- what a novel is
- escapism
- where characters come from

- B Now listen again and write a one-sentence summary of how Jon Elkon does the following. The first one has been done as an example.

- 1 defines the novel
Elkon defines the novel as 'a new lie'.
- 2 explains the meaning of fiction
- 3 explains where his characters come from
- 4 describes the most important factor in a bestseller
- 5 describes the plot of a typical bestseller
- 6 sees the novel developing in the future
- 7 justifies his belief that the traditional book will survive
- 8 sees the role of politics in a novelist's work

- C In pairs or small groups, decide if you agree with these statements. Give reasons for your opinions, using examples of books you have read.

- a Everybody loves to tell stories. It's a way of relaxing and entertaining people.
- b People will always read novels because they are like a close friend; you're alone with the fantasy and that's a very special thing.
- c Bestsellers always follow the same formula and are just a form of escapism.
- d The novelist has a duty to investigate political and social issues.

Writing skills

9 Editing and error correction

- A The final stage in written work is editing and correcting. Do you think this is important? Why/Why not? Find the errors in these short extracts from students' essays and correct them.

1 Shakespeare wrote hamlet when he was living in the london.

2 The poetry are my faverite form of literatures.

3 I read that book the reason is it was recomended by my teacher.

4 Critics agree that this book is: a load of rubbish.

5 Charles Dickens was born in 1812 and he wrote Pickwick Papers in 1836 and then he wrote Oliver Twist then he wrote Nicholas Nickleby then he wrote Great Expectations and some other books and then he died in 1870.

6 Macbeth is a trajic whereas Twelfth Night is a comic.

- B The sentences illustrate several common errors. With a partner, decide which type/s of error each sentence illustrates and match it/them to the categories in the checklist below. Write in any types of error you notice which are not already included in the checklist.

Are there any other common errors which you can think of to add to the checklist?

- C This is a student's summary of the interview with Jon Elkon. Using the checklist, find the errors then re-write the summary.

John Elkon has wrote two novels and he is working on a third novel. He comes from the south Africa and he describes that the novel is 'a new lie', and contrasts fiction with 'faction' that are based on people who are really existing. The characters in Elkon's novels are loosely based of the real people, but they are changed to fit in with the book:

For instance, they might be having different colour hair or different ideas, for examples.

According to Elkon best selling novels are writing to the formula, a most important part of which it is empathy, so that the reader is knowing how the character will be feel in certain situation. They love escapism and the most of successful bestsellers are the ones which allow people escaping to a place they really want to escape to it. Successful novels often fulfills people fantasies. For example typic plot one in which a female character lose the man of her dreams and then regains him and then ends up rich. Elkon predicts in the near future that we are going see the computer novel.

The computer novel will appear on a computers' screen and with sounds and with possibly pictures also. But he believes the traditionally book will always to have a market because of it has a special relationship the reader. When you read a book you are alone with the author of it and with the fantasy and there will always be persons who want to do that.

John Elkon doesn't believe it that some novelists have a duty to investigate social or investigate politics issues. He does not think novelists are force to change by society. Politics always come into a novel because that is a part of life, but novelist shouldn't never preach.

A atividade acima consta no livro texto *Distinction* nível avançado. No exercício 8 letra A, os alunos prestam atenção na capa dos romances e devem expressar suas idéias oralmente, praticando dessa forma a habilidade oral. No próximo item, através da compreensão oral, os alunos colocam os assuntos na ordem correta.

Na parte B, a habilidade auditiva é praticada juntamente com a habilidade escrita. Os alunos devem ouvir a fita novamente e escrever uma sentença resumindo o que foi dito para cada item.

No item *C*, os alunos praticam a produção oral. O exercício propicia a troca de informações e opiniões dos alunos dentro de suas realidades.

Na próxima etapa, chamada de *Writing skills*, os alunos corrigem frases apresentadas no livro e em seguida são solicitados a corrigir o resumo de um aluno sobre *Jon Elkon*. Podemos afirmar que nas atividades descritas, os alunos são instigados a praticar todas as habilidades e ainda, rever questões gramaticais que foram colocadas dentro de um contexto literário. Entretanto, podemos observar que a literatura é trabalhada de forma diferente, pois o material didático fala sobre o autor *Jon Elkon* e sobre os gêneros literários, mas não usa o texto literário.

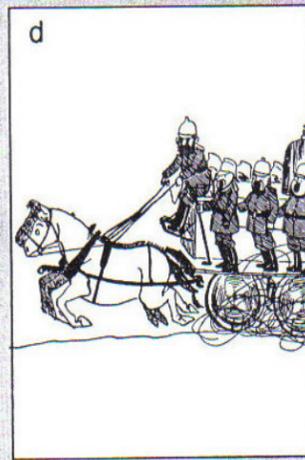
4.3 Sugestões de atividades

Como dito anteriormente, este sub-capítulo tem como objetivo sugerir atividades que podem ser desenvolvidas com textos literários. Escolhemos, portanto, cinco atividades envolvendo poesia, contos de fadas, extrato de peça, extrato de conto e poesia que podem ser aplicadas aos níveis básico, pré-intermediário, intermediário e avançado.

SUGESTÃO 1

Essa atividade foi retirada do livro *Literature* e pode ser aplicada nos níveis intermediário e avançado.

1. The pictures on page 26 are illustrations from a poem which tells the story of a girl called Matilda. The poem, also called Matilda, is by Hilarie Belloc. The pictures are in order they come in the poem. Use them to guess the story.



2 Each pair of lines in the poem rhymes.

Sometimes the rhymes are exact: Lies/Eyes (lines 1–2).

At other times the words are forced to rhyme: Matilda/killed her (lines 5–6).

Try to fill the gaps in the poem using the rhymes, and what you remember of the poem, to help you. (Do not listen to the tape again!)

MATILDA

<p>Matilda told such Dreadful Lies, It made one Gasp and Stretch one's Eyes; Her Aunt, who, from her Earliest _____, Had kept a Strict Regard for Truth, Attempted to Believe Matilda: The effort very nearly killed her, And would have done so, had not She Discovered this Infirmity. For once, towards the Close of Day, Matilda, growing tired of _____, And finding she was left alone, Went tiptoe to the _____ And summoned the Immediate Aid of London's Noble _____. Within an hour the Gallant Band Were pouring in on every hand, From Putney, Hackney Downs and Bow*, With Courage high and Hearts a-glow They galloped, roaring through the _____, 'Matilda's House is Burning Down!' Inspired by British Cheers and Loud Proceeding from the Frenzied Crowd, They ran their ladders through a score Of windows on the Ball Room _____; And took Peculiar Pains to Souse The Pictures up and down the _____, Until Matilda's Aunt succeeded In showing them they were not _____ And even then she had to _____ To get the Men to go away!</p>	<p>It happened that a few Weeks _____ Her Aunt was off to the Theatre To see that Interesting _____ <i>The Second Mrs Tanqueray</i>.† 5 She had refused to take her _____ 35 To hear this Entertaining Piece: A Deprivation Just and Wise To Punish her for Telling _____ That Night a Fire <i>did</i> break _____ – 10 You should have heard Matilda Shout! 40 You should have heard her Scream and Bawl, And throw the window up and _____ To People passing in the _____ – (The rapidly increasing Heat 15 Encouraging her to obtain 45 Their confidence) – but all in vain! For every time She shouted 'Fire!' They only answered 'Little _____!' And therefore when her Aunt returned, 20 Matilda, and the House, were _____ 50</p>
---	--

*Putney, Hackney Downs, and Bow – places in the extreme south-west, north, and east of London

†*The Second Mrs Tanqueray* – a dramatic four-act play, first performed in 1893. The piece, by the playwright Arthur Wing Pinero, was about a corrupt woman and her innocent stepdaughter. It was very popular in its day.

Comprehension check**1** Answer the following questions.

- a. What kind of girl is Matilda?
- b. Why does she call the fire brigade at the start of the poem?
- c. What do the firemen do to the windows on the ballroom floor and the paintings in the house?
- d. How does Matilda's aunt get them to go away?
- e. Why doesn't Matilda go with her aunt to the theatre?
- f. What do people do when Matilda asks for help at the end of the poem? Why?

π-0

2 Discuss these questions in groups. Use a dictionary if necessary.

- a. Hilaire Belloc called 'Matilda' a Cautionary Verse. Why?
- b. Do you think it was intended for children or adults to read?
- c. Is the poem serious or funny? Do you think this makes the moral – or message – of the poem more or less effective?
- d. Imagine you are a child. What message would you get from the poem? Write the moral of the story in ten words.
- e. Underline the forced rhymes in the poem. What is the effect of these forced rhymes?
- f. What do you notice about the author's use of capital letters? What is the effect of this?

π-0

What do you think?

- Nowadays in Britain, children are brought up with fewer rules than before. Is this the same in your country?
- What old rules for children's behaviour, dress, or table manners can you think of ?

Example*Don't put your elbows on the table.**Children should be seen and not heard.*

- What do you think of these old rules? Should they be forgotten, or are they still useful today?

If you have enjoyed 'Matilda' and you would like to read about a little boy who swallowed pieces of string, or another boy who kept running away from his nurse and was eventually eaten by a lion, then we suggest you read more of Hilaire Belloc's *Cautionary Tales*.

A primeira parte do exercício trabalha a habilidade auditiva ou compreensão oral. Mas antes da atividade propriamente dita, uma série de figuras são colocadas em ordem (a b c d e f g h) para que os alunos imaginem o que acontece em cada uma delas. Posteriormente, a habilidade auditiva é colocada em prática. Os alunos são solicitados a prestar bastante atenção e checar suas previsões. Percebemos aqui que existe uma preparação para a leitura do poema pelos alunos.

A próxima parte refere-se às rimas. Os alunos são solicitados a preencher as lacunas do poema levando em consideração os sons das palavras, isto é, as rimas. A fita é colocada novamente para que os alunos chequem seu trabalho.

Os próximos dois exercícios estão relacionados com a compreensão do poema. Um pratica a habilidade escrita e o outro a habilidade oral, pois os alunos devem discutir questões sobre o poema.

O último exercício chamado *What do you think?* Proporciona aos alunos a chance de dar suas opiniões sobre a questão central do poema. Neste último item podem ser trabalhados itens gramaticais como os modais, para que os alunos expressem suas opiniões.

Percebemos que todas as atividades que envolvem o poema não só trabalham as quatro habilidades da língua como também promovem a interação dos alunos com o assunto da poesia em questão, pratica itens gramaticais e estimula a imaginação dos alunos. O texto literário aqui é trabalhado de forma completa usando a criatividade e aprimorando o conhecimento da língua e o conhecimento de mundo dos alunos. Exatamente como sugerem Holmes e Moulton (2001) quando apontam as vantagens de usar poesia em sala de aula.

SUGESTÃO 2

A próxima atividade foi retirada do livro *A window on literature* e pode ser trabalhada em níveis básicos ou pré-intermediários.

3 Fairy stories

Text I

- 1 What is a fairy story or a fairy tale? Do you know any names of fairy stories in English?
- 2 Look at these pictures of some of the real or imaginary people and animals we sometimes find in fairy tales. Can you label them using these words:

witch dragon giant fairy prince princess



- 3 Can you add to these lists?

Objects/things we sometimes find in fairy tales

.....

Places we sometimes find in fairy tales

.....

No item 4, os alunos são solicitados a preencher as lacunas, o que permite a prática da habilidade escrita e promove o uso da criatividade. Na continuação do exercício ou item 5, os alunos respondem as perguntas praticando a habilidade oral.

Posteriormente, o material apresenta um conto de fadas em forma de poema. Os alunos são solicitados a ler a poesia enquanto escutam. Nessa parte eles têm a oportunidade de relacionar os sons com a parte escrita da língua. Através das 2 perguntas que são apresentadas, os alunos praticam a habilidade leitora, pois devem voltar ao poema para respondê-las. Eles também praticam a habilidade oral através de suas respostas.

No item 6, os alunos são solicitados a responder as perguntas e expressar suas idéias com os colegas conforme a instrução do exercício.

Todas as atividades acima descritas foram desenvolvidas para trabalhar com contos de fadas e poesia. As atividades trabalham as habilidades da língua, enriquecem o conhecimento de mundo dos alunos, ao mesmo tempo em que utiliza deste conhecimento através do item 3. O vocabulário também é praticado, bem como a interação dos alunos em sala.

SUGESTÃO 3

A atividade abaixo foi retirada do livro a *Window on literature* e pode ser usada com níveis pré-intermediário e intermediário.

4 An empty room

1 Imagine you are looking for a room to rent and live in. Here are some things that are important when you look for this room:

- SIZE (how big or small is the room?)
- LIGHT (does it get good light?)
- NOISE (is the room noisy or quiet?)
- VIEW (is there a good view out the windows?)
- AREA (where is the room, and what is it near?)
- AGE (is it old or modern?)
- COLOUR OF WALLS
- WARMTH (is the room cold or warm?)
- PRICE (how much does it cost?)

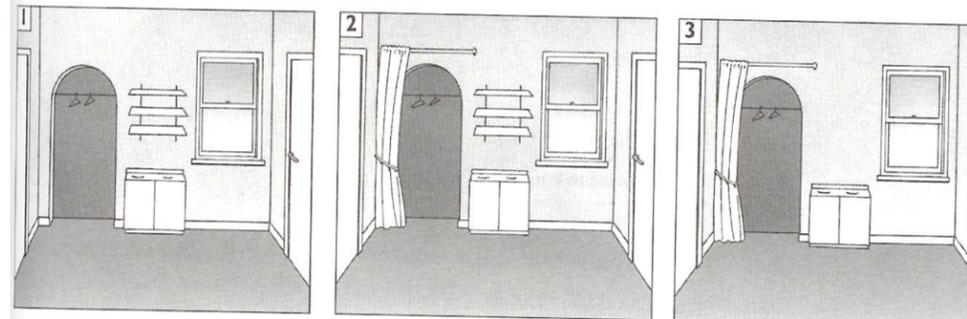
Decide which are the *three* most important things on the list for you. Talk to other students about them, and give reasons for your choice.

2 You are going to read and listen to the beginning of a play called *Here* by Michael Frayn. Here is a description of the room on the stage in which the play happens. Use a dictionary to help you understand the description of the room.

An empty room.

Two doors. Window. Bare floor, bare walls, no furniture. A kitchenette cupboard, shelves, and an alcove with a curtain, now pulled back to reveal a rail with a few wire coat-hangers on it.

Decide which of these drawings of the room match the description above.



- 3 Now imagine that two people come to look at the room to decide if they want to rent it. Who might rent a room of this kind? A family? Students? Two friends? Write down your ideas. Then read and listen to the text.

from *Here* by Michael Frayn

One of the doors is unlocked and pushed open. On the threshold stands CATH, holding the key on a label. She comes cautiously into the room, followed by PHIL. They look dubiously around.

CATH No?
PHIL No. No? 5
CATH No.
PHIL *goes out. CATH takes a last look round. He reappears.*
PHIL What?
CATH Nothing.
PHIL *They both look round.* 10
PHIL You mean ... ?
CATH No ... No!
PHIL *She goes out. He continues to look around the room.*
PHIL No.
PHIL *He turns to go. She reappears.* 15
CATH Not unless you ... ?
PHIL Me? No. Not if you ... ?
CATH No ...
PHIL *She looks round the room.*
PHIL I mean, what do you think? 20
CATH I don't know ...
PHIL Oh, I see.
CATH No, no – if you think no ...
PHIL Yes, but I want to know what you think.
CATH I think you think no. 25
PHIL You mean you *don't* think no?
CATH I just think ... I don't know ...
PHIL You don't think yes? You're not saying you think yes?
CATH No! No.

PHIL	But you don't think no?	30
CATH	No, but I know <i>you</i> think no.	
PHIL	Not at all.	
CATH	You <i>don't</i> think no?	
PHIL	Not if <i>you</i> don't think no.	
CATH	No, well ...	35
	<i>They move about the room, looking. She opens the kitchenette.</i>	
PHIL	What?	
CATH	The cooker's a bit ...	
PHIL	Yes.	
	<i>She closes it. He opens the second door.</i>	40
	So's the bath.	
	<i>She looks as well.</i>	
CATH	Yes ...	
	<i>He closes it. She pulls the curtain across to close off the alcove.</i>	
	Not very ...	45
PHIL	Not very.	
	<i>She draws the curtain back again. He looks out of the window.</i>	
CATH	What?	
PHIL	Nothing.	
CATH	The view?	50
	<i>She joins him at the window. They look out.</i>	
	Well ...	
PHIL	Fine.	
CATH	Reasonably.	
PHIL	Absolutely.	55
CATH	Isn't it?	
PHIL	Yes. Yes!	

4 Who are Cath and Phil? Do they like the room to rent? Why?
Do you think that they will rent it or not? Why?

5 Cath and Phil often do not finish their sentences in the play, and we have to guess what they mean. Here are two parts of the dialogue from the play again. In groups, can you finish Cath and Phil's sentences for them? Are your ideas the same as other groups?

A

PHIL What?
CATH Nothing
They both look round. 10
PHIL You mean ... ? *we should rent/take it?*
CATH No... No!
She goes out. He continues to look around the room.
PHIL No.
He turns to go. She reappears. 15
CATH Not unless you ?
PHIL Me? No. Not if you
CATH No

B

PHIL What?
CATH The cooker's a bit
PHIL Yes.
She closes it. He opens the second door. 40
So's the bath.
She looks as well.
CATH Yes
He closes it. She pulls the curtain across to close off the alcove.
Not very 45
PHIL Not very.

6 Read and listen to the text again.

Then look at these sentences about the play. Choose one of each pair that you think is true. Explain why you have chosen these sentences to another student.

- (a) Cath and Phil are very close to each other.
- (b) Cath and Phil are too close to each other.
- (c) Cath and Phil decide about things easily.
- (d) Cath and Phil cannot decide easily.

A primeira parte da atividade prepara o aluno para o que é proposto adiante. A atividade envolve vocabulário e habilidade oral. Os alunos têm a oportunidade de expressar e dividir suas opiniões com outros colegas.

Na segunda parte, o livro prepara o aluno para a leitura de uma parte da peça chamada *Here by*. Os alunos são estimulados a usar o dicionário, caso não entendam o vocabulário que descreve o cenário da peça. Eles também são estimulados a prestar atenção nas figuras e decidir qual delas corresponde à descrição dada.

Na atividade 3, os alunos usam a imaginação e escrevem suas idéias. Posteriormente, eles lêem a peça enquanto escutam. Na parte 4, os alunos devem responder as perguntas de acordo com a compreensão de cada um. No item 5, os alunos em grupo devem preencher o diálogo que em algumas partes ficou incompleto. Nessa atividade, eles podem interagir, trocar idéias com outros colegas e usar o pensamento criativo. Como afirma Lazar (2004), o uso de peças promove a participação dos alunos e a interação entre eles, o que contribui para o aprendizado e o desenvolvimento do aluno.

No item 6, eles lêem e escutam a peça novamente e devem expressar suas opiniões marcando verdadeiro ou falso nas sentenças e justificando suas respostas baseados na compreensão da peça. Os alunos são também solicitados a escrever uma sentença a mais sobre o casal *Cath* e *Phil*. Nessa parte, os alunos, além de desenvolverem a criatividade e a imaginação, também trabalham as estruturas gramaticais no momento em que escrevem suas frases, trabalham a parte oral enquanto escutam as frases de outros colegas e quando falam suas frases.

Concluimos que o extrato de peça mostrado aqui é simples e através dele várias atividades podem ser desenvolvidas com todas as habilidades da língua e ainda explorando o vocabulário, a gramática e a entonação. É válido ressaltar que as atividades também são contextualizadas e existe interação entre os alunos através da participação de cada um, conforme descrito por Lazar (2004) anteriormente. A autora enfatiza os benefícios de trabalhar com peças em sala de aula. Os alunos ficam mais motivados e envolvidos, o que contribui para uma maior interação entre alunos, professor e conteúdo.

SUGESTÃO 4

A próxima atividade também foi retirada do livro *Window on literature* e pode ser usada com alunos de nível intermediário.

10 *Music and birdsong*

1 Imagine you are going for a walk in the countryside, away from the city. Talk to another student about it:

- (a) Would you prefer to go alone or with other people? Why?
- (b) Where would you go? Near to where you live? In another part of your country? Why?

Now, imagine the *countryside* around you – hills? mountains? a river? a forest? sky? clouds? etc.

Imagine the *colours* of the countryside.

Imagine the *plants, flowers and trees* you might see.

Imagine the *animals or birds* you might see.

Imagine the *sounds* you might hear.

Close your eyes for two to three minutes. In your mind, take a walk through this countryside.

At the end of your walk, how do you feel?

2 You are going to read and listen to a short story by Janet Frame, a writer from New Zealand. In the story, a walk through the New Zealand countryside is described.

Look at this picture of New Zealand. Is the countryside in this photo at all the same as the countryside you imagined? In what way?



The Birds Began to Sing by Janet Frame

The birds began to sing. There were four and twenty of them singing, and they were blackbirds.

And I said, what are you singing all day and night, in the sun and the dark and the rain, and in the wind that turns the tops of the trees silver?

5

We are singing, they said. We are singing and we have just begun, and we've a long way to sing, and we can't stop, we've got to go on and on. Singing.

The birds began to sing.

I put on my coat and I walked in the rain over the hills. I walked through swamps full of red water, and down gullies covered in snowberries, and then up gullies again, with snow grass growing there, and speargrass, and over creeks near flax and tussock and manuka.

10

I saw a pine tree on top of a hill.

I saw a skylark dipping and rising.

I saw it was snowing somewhere over the hills, but not where I was.

15

I stood on a hill and looked and looked.

I wasn't singing. I tried to sing but I couldn't think of the song.

20

So I went back home to the boarding house where I live, and I sat on the stairs in the front and I listened. I listened with my head and my eyes and my brain and my hands. With my body.

The birds began to sing.

They were blackbirds sitting on the telegraph wires and hopping on the apple trees. There were four and twenty of them singing.

25

What is the song? I said. Tell me the name of the song.

I am a human being and I read books and I hear music and I like to see things in print. I like to see *vivace andante* words by music by performed by written for. So I said what is the name of the song, tell me and I will write it and you can listen at my window when I get the finest musicians in the country to play it, and you will feel so nice to hear your song so tell me the name.

30

They stopped singing. It was dark outside although the sun was shining. It was dark and there was no more singing.

35

3 Here are some of the feelings that people had after they read the story:

lovely descriptions

difficult to understand

not real

strange, but beautiful

full of poetry

What did you feel about the story after you read it? Talk to other students about your feelings.

4 Look at these lines from the text:

I put on my coat and walked in the rain over the hills. I walked through *swamps* full of red water, and down *gullies* covered in snowberries, and then up *gullies* again, with snow grass growing there, and speargrass, and over *creeks* near flax and tussock and manuka.

10

I saw a pine tree on top of a hill.
I saw a skylark dipping and rising.

15

Which of the words in italics mean:

- (a) an area of land that is soft and wet?
- (b) a small, narrow stream of water?
- (c) a small, narrow valley between two hills?

What other words in the text helped you to decide their meaning?

- (d) Write down all the names of trees or plants in lines 10–15.
- (e) If a skylark is a type of bird, what do you think the words *dipping* and *rising* (line 16) mean?

5 Answer these questions:

- What did the speaker twice ask the blackbirds?
- What was the answer the first time?
- What was the answer the second time?

6 Read and listen to the text again, and then discuss these questions:

- (a) 'I listened with my head and my eyes and my brain and my hands. With my body' (lines 22–3). What does this mean?

- (b) 'I like to see *vivace andante* words by music by performed by written for' (lines 29–30). Is there anything unusual about the grammar in this sentence? What is the effect of using the word 'by' so many times?
- (c) The sentence in lines 30 to 33 is very long. Is this sentence unusual in any way? How is it different from the sentence that follows (line 34)? What effect does this have?
- (d) Look at the last paragraph of the story (lines 34–5). Why do you think the birds did not sing anymore? How could it be dark if the sun was still shining?

7 Think about the story, and then give your ideas:
How is the song of the blackbirds different to the music of the finest musicians?

8 Here are some ideas about what the story means (i.e. the *theme* of the story). Do you agree with them? Why? Write your own ideas about what the story means.

- Nature is very beautiful, but people often forget this.
- Art can never be as beautiful as nature.
- People spoil nature by wanting to own it.
-
-

Talk to the other students in your class about your ideas.

Creative development

Use your own ideas to complete this questionnaire.

Do you prefer

- (a) the song of blackbirds OR the music of the finest musicians?
- (b) a pine tree OR a poem?
- (c) OR?
- (d) OR?
- (e) OR?

Ask other students in your class the five questions in your questionnaire. Answer their questions. Explain what you prefer, and why.



Tanto a primeira como a segunda parte da atividade prepara os alunos para a leitura da estória. Nessas atividades, os alunos trabalham a produção oral, interagem com outros alunos e usam o pensamento criativo seguindo as instruções do exercício.

O próximo item solicita que os alunos leiam e escutem a estória. No item 3, os alunos devem expressar os seus sentimentos em relação à estória. Para isso, eles têm acesso a algumas opiniões. Nessa parte, os alunos podem concordar e discordar com as opiniões dadas pelo material, bem como expressar os seus sentimentos.

O item 4 mostra uma parte do texto e traz questões para os alunos responderem. A habilidade leitora e a produção oral também são praticadas aqui.

No item 5, os alunos respondem as perguntas. Nessa parte, os alunos usam as habilidades leitora e escrita.

No item 6, os alunos lêem e escutam a estória novamente e devem discutir as questões propostas. A habilidade oral é novamente trabalhada aqui juntamente com a leitora.

No item 7, os alunos expressam suas idéias. No item 8, os alunos devem concordar ou discordar das frases, escrever suas idéias sobre a estória e compartilhá-las com os colegas. Como comentam Duff e Maley (2003), quando afirmam que os textos literários levam os alunos a uma maior interação, pois eles têm a oportunidade de expor seus pensamentos.

Podemos afirmar que estas atividades relacionadas com a estória *The birds began to sing* de Janet Frame, seguem os padrões sugeridos nesta pesquisa.

SUGESTÃO 5

A próxima atividade foi retirada do livro *Literature and Language teaching* e pode ser aplicada em níveis básicos.

EXAMPLE A: CHILDREN

- In pairs, complete the following sentences:
Children always
Children never
Old people always
Old people never
Then read your sentences aloud to the other students in the class.

Materials design and lesson planning: Poetry

- You are going to read a poem called 'Children'. With a partner complete the poem using the words in the box below.

heads	ones	morning	is	only
old	ears	sleep	are	eyes

Children

Children at night.
Children never wake up
When comes.
..... the old ones wake up.
Old Trouble always awake.
Children can't see over their
Children can't hear beyond their
Children can't know outside of their
The old ones see.
The ones hear.
The old know.
The old ones old.

(part of Laura Riding, 'Forgotten Childhood' in Heaney and Hughes (1982), p. 163.)

- Compare your finished poem with those of the other students in your class. Are they the same or different?
- Look at these pairs of words:
WAKE – SLEEP EYES – SEE
Can you see how the words in the pairs are connected? Now here is a list of some other words. Arrange them in pairs in the two columns below. The first ones have been done for you.

heavy	short	carry	nose	arrive	thin	write	arms
fat	day	light	tall	sad	night	mouth	legs
smell	hands	eat	leave	happy	think	brain	walk

wake – sleep eyes – see
heavy – light nose – smell

- For homework, write a short poem entitled *Teenagers*.⁴

Na primeira parte, os alunos completam as linhas de acordo com suas idéias e em seguida eles devem ler as frases para os outros alunos.

No item 2, os alunos completam o poema com as palavras que estão no quadro praticando assim o vocabulário. No item 3, os alunos comparam suas respostas com as dos outros alunos e, portanto, interagem com eles.

Na parte 4, os alunos devem procurar as palavras que correspondem com outras como mostra a instrução do exercício. O vocabulário é mais uma vez praticado neste item.

O item 5 sugere uma tarefa de casa em que os alunos devem escrever um poema sobre *Teenagers*.

O poema sugerido pelo material é simples, portanto os alunos de níveis mais básicos podem, a partir dele, desenvolver o vocabulário, usar a criatividade e praticar as habilidades da língua. Lazar (2004) ressalta que existem muitos poemas que podem ser trabalhados com alunos iniciantes. Essa afirmação reforça a idéia de que os professores podem trabalhar com poemas em sala de aula porque estes são encontrados em todos os níveis.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa sugeriu, o uso da literatura no ensino de língua inglesa, já que esta é conhecida pela riqueza de sua linguagem e a diversidade de seus textos. Além disso, a literatura se apresenta como uma nova forma de aprendizado que foge da rotina de atividades de sala de aula.

Com base nos aspectos acima, a investigadora situou o leitor deste trabalho com relação às várias abordagens de ensino de línguas e apontou a importância e o papel dos materiais didáticos de inglês no aprendizado dos alunos.

Esta pesquisa objetivou analisar o papel da literatura em materiais didáticos de língua inglesa. Para isso, a investigadora selecionou alguns livros usados nos cursos livres de Fortaleza e observou os tipos de textos literários, bem como o estilo de atividades de cada material.

Através das análises, foram observados muitos exercícios interessantes em que os alunos praticam as quatro habilidades da língua, usam a criatividade e têm a oportunidade de usar o pensamento crítico com mais frequência, já que o estilo das atividades envolvendo os textos literários são abertos a vários tipos de interpretação e opiniões, além de serem muito ricos na parte cultural.

Ao mesmo tempo, foram observadas atividades completamente descontextualizadas e que exploravam apenas a parte gramatical da língua, sem ressaltar os outros aspectos relevantes do texto literário como os apresentados ao longo desta pesquisa.

Este trabalho se propôs a sugerir atividades para aqueles professores que desejam trabalhar com a literatura em suas aulas. Para isso, foram estabelecidos critérios de como os materiais devem ser selecionados, e foram apresentados diversos estilos de exercícios que

podem ajudar os alunos antes, durante e após a leitura com o objetivo de minimizar qualquer dificuldade que possa ainda permanecer após a seleção dos textos.

Foi observado que os textos literários podem ser encontrados em vários níveis, incluindo os níveis mais básicos e podem ser explorados de várias formas diferentes quebrando assim, o estilo de atividades de sala de aula, bem como a idéia de que usar a literatura nas aulas de inglês representa dificuldade para os alunos.

Esperamos que esta pesquisa contribua para melhorar a participação e o desempenho dos alunos em sala de aula mediante as atividades propostas. Pretende-se também que este tema seja alvo de novas pesquisas relacionadas com o ensino de língua inglesa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AEBERSOLD, Jo Ann & Field, Mary Lee. *From reader to reading teacher*. Cambridge University Press, 1997.

BOWLER, Bill & PARMINTER, Sue. *Literature*. Advanced. Oxford University Press, 1992.

BROWN, H.D. *Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy*. New York: Prentice Hall Regents, 1994.

BRUMFIT, CJ & CARTER. *Literature and language teaching*. Oxford University Press 2000.

CARMAGNANI, Ana Maria. *A concepção de professor e de aluno no livro didático e o ensino de redação em LM e LE*. In CORACINI, Maria José Rodrigues Faria. *Interpretação, autoria e legitimação do livro didático: língua materna e língua estrangeira*. SP: Pontes, 1995.

COOK, GUY. *Texts, extracts and stylistic textur*. In BRUMFIT, CJ & CARTER. *Literature and language teaching*. Oxford university, 2000. pp 150-166.

CORACINI, Maria José Rodrigues Faria. *O livro didático de língua estrangeira e a construção de ilusões*. In CORACINI, Maria José Rodrigues Faria. *Interpretação, autoria e legitimação do livro didático: língua materna e língua estrangeira*. SP: Pontes, 1995.

CUNNINGSWORTH, A. *Choosing your coursebook*. Oxford: Heinemann, 1995. p.17

DAY, Richards R. *Selecting a passage for the EFL reading class*. Forum vol 32 n. 1, 1994. p.20

DUFF, A & MALEY, A. *Literature. Resource books for teachers*. Oxford University Press, 2003.

ESKEY, D.E. *Teaching second language reading*. [S.L.:s.n], 1986.

FOLEY, Mark & HALL, Diane. *Distinction. English for advanced learners*. England, Longman, 1995.

FRANKEL, Irene. *Gateways 2. Student's book*. Oxford University Press, 1998.

GAREIS, Elizabeth. *Two thumbs up! Forum*. Vol 38. N 1, pp 6, January /March 2000.

GOMM, Helena & HIERD John. *American inside out*. Elementary Student book. Oxford Macmillan, 2003.

GOMM, Helena & HIERD John. *American inside out*. Pre-intermediate Student book. Oxford. Macmillan, 2003.

HOLMES, Vicki L & MOUTON, Margaret R. *Writing simple poems: pattern poetry for language acquisition*. Cambridge. Cambridge University press, 2001.

KAY, Sue e VAUGHAN Jones. *American inside out*. Upper-intermediate Student book. Oxford. Macmillan, 2001.

KIMBROUGH, Victoria. *Gateways*. Student book. Oxford. Oxford University press. 1998.

KRAHNKE, K. *Reading together. Reading activities text*. Cambridge. Cambridge University Press, 2001.

KRASHEN & TERREL. *The natural approach*. Oxford: Pergamon, 1983.

LAZAR, GILLIAN. *A window on literature*. Cambridge: Cambridge University press, 1999.

LAZAR, GILLIAN. *Literature and Language teaching. A guide for teachers and trainers*. Cambridge: Cambridge University press, 2004.

LEE, Linda. *Explorations 1: student book*. Oxford University Press, 2000.

LEE, Linda. *Explorations 2: student book*. Oxford University Press, 2001.

LEFFA, Vilson J. *Metodologia do ensino de línguas*. UFRGS. BOHN, H(org). *Tópicos em Língua Aplicada*. Florianópolis: UFSC, 1988.

MCKAY, SANDRA. *Literature in the ESL classroom*. In BRUMFIT, CJ & CARTER. *Literature and language teaching*. Oxford university 2000, pp. 191-198.

NUTALL, C. *Teaching reading skills in a foreign language*. London: Heinemann, 1982.

ORETIZ, Adriana; ROGERS, Mickey; STURTEVANT, Jane; WILLIAMS, Libby. *American inside out*. Style. Student book. Macmillan, 2003.

PASSEGI, L. *A linguística aplicada nas ciências da linguagem: entre a interdisciplinaridade e a especificidade*. In PASSEGI, L(org). *Abordagens em lingüística aplicada*. Natal: EDUFRN, 1988, pp29-54.

PIGNATARI, DÉCIO. *Comunicação poética*. 3 ed. São Paulo: Moraes, 1981.

RAJAGOPALAN, K. *The concept of World English and its implication for ELT*. *ELT Journal* 58/2 Abril 2004. Oxford University press.

RICHARDS, JC. *Curriculum development in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. p. 251-285.

RICHARDS, JC. *New Intechange. English for international communication: student's book* 1. Cambridge University Press, 1991.

RICHARDS, JC. *New Intechange. English for international communication: student's book* 2. Cambridge University Press, 1991.

SHEMESH & WALKER. *Teaching English spelling*. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.

SOUZA, Deusa Maria, *Autoridade e autoria do livro didático*. In CORACINI, Maria José Rodrigues Faria. *Interpretação, autoria e legitimação do livro didático: língua materna e língua estrangeira*. SP: Pontes, 1995.

SOUZA, Deusa Maria. *Arma pedagógica*. In CORACINI, Maria José Rodrigues Faria. *Interpretação, autoria e legitimação do livro didático: língua materna e língua estrangeira*. SP: Pontes, 1995.

UR, PENNY. *A course in language teaching. Practice and theory*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996.

WILLIAMS & BURDEN. *Psychology for language teachers. A social constructivist approach*. Cambridge language teaching library, 1997.

WIRIYACHITRA, A. *The roles of the teacher in the reading classroom*. [S.L.:sn], 1995. Vol. 33 pp 43.