

LITERATURA NAS AULAS DE LÍNGUA INGLESA, UMA EXPERIÊNCIA EM CURSO DE IDIOMAS

Fabio Marques de Oliveira Neto¹
Waleska Barroso dos Santos Kramer Marques²

RESUMO

O presente artigo apresenta uma experiência de utilização de um texto literário, em duas turmas de um curso particular de Língua Inglesa na cidade de Natal, Brasil. A metodologia da pesquisa consistiu no estudo de fragmentos do livro 1984 de George Orwell por um período de dois meses (24 horas de aula) com o objetivo de desenvolver, nos estudantes, as quatro habilidades (oralidade, audição, escrita e leitura), além de despertar seus interesses por literatura, culminando com a aplicação de um questionário no qual vinte e um alunos expressaram suas opiniões sobre a inclusão desse texto literário em suas atividades. Os resultados indicaram que os discentes não apenas perceberam evolução em seu conhecimento de Língua Inglesa, mas também declararam estar motivados a conhecer mais sobre a literatura.

Palavras-chave: Literatura, Desenvolver habilidades, Língua Inglesa.

ABSTRACT

This article presents an experiment of applying a literary text, in two groups of students at a private English school in Natal, Brazil. The research methodology consisted on the study of excerpts from George Orwell during two months (24 hours of lessons), aiming the development of the four language skills (speaking, listening, writing and reading) and making learners interested in Literature. After this period of time, a questionnaire was answered by twenty one students expressing their opinions about the inclusion of a literary text in their activities. The results have shown that the students not only noticed their development in English, but also announced being motivated to know more about literature.

Key words: Literature, Development of skills, English language.

INTRODUÇÃO

O brasileiro não lê. A afirmação, de aparente imprudência e presente no corolário popular encontra respaldo nas avaliações internacionais às quais o estudante brasileiro é submetido o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa), apontou que o

¹ Doutorando em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte, fabiomarques@watfordnatal.com.br;

² Mestranda em Educação pelo Instituto Federal do Rio Grande do Norte, waleskakramer@gmail.com.

Brasil tem baixa proficiência em leitura quando comparado com outros 78 (setenta e oito) países que participaram da avaliação publicada no ano de 2018. Os números revelam que cerca de 50% (cinquenta por cento) dos estudantes brasileiros, com 15 anos de idade, não possuem nível básico de leitura, figurando como dois anos e meio abaixo dos países da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) em relação ao nível de escolarização de proficiência nessa habilidade.

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2019), órgão vinculado ao Ministério da Educação (MEC), ratifica os resultados pífios obtidos pelos estudantes brasileiros e destaca suas consequências danosas:

Esse resultado representa um grande obstáculo, dificultando ou até mesmo impedindo que estudantes avancem nos estudos, tenham melhores oportunidades no mercado de trabalho e participem plenamente da sociedade. Na Finlândia, no Canadá e na Coreia, o índice é de 15%. O estudo mostra ainda que apenas 0,2% dos 10.961 alunos atingiu o nível máximo de proficiência em leitura no Brasil (BRASIL, 2019).

Assim, o incentivo à leitura e a busca pelo pleno letramento deve sempre alicerçar tanto ações individuais dos docentes em suas práticas quotidianas, quanto políticas públicas e suas legislações pertinentes. Entre os documentos oficiais que norteiam o ensino de Língua Inglesa no Brasil estão as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006) deve-se compreender o letramento como uma prática que não resulte em uma concepção abstrata de linguagem. Ainda que o documento tenha sido produzido especificamente para o ensino secundário, suas determinações quanto ao ensino de Línguas estrangeiras revelam-se valiosas para os demais campos de ensino desses idiomas, como nas escolas privadas que se propõem a proporcionar a aquisição de uma segunda língua. O ensino de Línguas deve, assim, ter como norte uma visão heterogênea, plural e complexa de linguagem, de cultura e de conhecimento, além de estar sempre inserida em contextos socioculturais.

Entendemos que a linguagem, quando considerada de maneira abstrata, distante e desvinculada de seus contextos socioculturais e de suas comunidades de prática, pode resultar em prejuízos graves nos âmbitos humano e pedagógico. Essa é a razão que nos leva à concepção de letramento como prática sociocultural (BRASIL, 2006, p. 109).

Desse modo, essa vinculação da linguagem aos seus contextos socioculturais e suas comunidades de prática implica na necessidade de exploração das cinco habilidades

discursivas: Audição, oralidade, leitura e escrita considerando-se que tais habilidades encontram-se imbricadas nas amplas situações reais de comunicação e não podem ser percebidas de forma isolada.

Diante dessa premissa, o aprendiz deve ter contato com a mais ampla diversidade de gêneros textuais, com o objetivo de que compreenda suas estruturas, seus propósitos, autores e eventuais interlocutores. Assim, ao adquirir o conhecimento da Língua Estrangeira, o aluno estará preparado para atuar de forma eficiente e crítica nas diversas situações discursivas.

As orientações contidas nos documentos oficiais propiciam até mesmo uma exemplificação dessa necessária diversidade de gêneros. Entretanto, os textos literários não têm o mesmo destaque que gêneros como Anúncio publicitário ou Mensagens da Internet. Essa preferência por determinados gêneros em detrimento de outros foi percebida pelo linguista brasileiro Luiz Antônio Marcuschi (2008, p. 207): “Os gêneros que aparecem nas seções centrais e básicas, analisados de maneira aprofundada, são sempre os mesmos. Os demais gêneros figuram apenas para enfeite e até para distração dos alunos”.

Nem mesmo para essa referida distração dos alunos. A realidade é que os livros para o ensino de Língua Inglesa (tanto para o ensino regular quanto para as escolas de idiomas) raramente apresentam textos literários, concentrando-se em textos informativos, publicitários, entrevistas e diálogos, privando o aprendiz de um gênero capaz, não apenas de facilitar a aquisição do novo idioma, mas também de promover uma reflexão crítica sobre a realidade na qual o aluno está inserido.

Ressalte-se que mesmo com a aparente ausência dos textos literários nas aulas de Língua Inglesa, é certo que a literatura pode contribuir para a aquisição de um idioma de diversas formas. Dois aspectos merecem destaque: Primeiramente, a contextualização do texto literário pode aumentar no aluno a percepção sobre a cultura dos personagens, uma ferramenta valiosa em um tempo em que o Inglês é utilizado em encontros de diferentes traços culturais. Por outro lado, como os textos literários dependem muito da forma para que expressem seus objetivos (há vários modos de se transmitir uma mesma mensagem), o aprendiz perceberá o quanto esse fator é preponderante para que se estabeleça uma comunicação eficaz.

A Base Nacional Comum Curricular destaca essa expansão da percepção cultural do aluno advinda do aprendizado de Língua Inglesa, tratando o idioma como língua franca:

Este é o cenário do inglês como língua franca, e, nele, aprender inglês implica problematizar os diferentes papéis da própria língua inglesa no mundo, seus valores, seu alcance e seus efeitos nas relações entre diferentes pessoas e povos, tanto na sociedade contemporânea quanto em uma perspectiva histórica. Nesse sentido, o tratamento do inglês como língua franca impõe desafios e novas prioridades para o ensino, entre os quais o adensamento das reflexões sobre as relações entre língua, identidade e cultura, e o desenvolvimento da competência intercultural (BRASIL, 2016, p. 245).

Aumentar a percepção cultural do aluno é fundamental em um mundo no qual o aluno não terá apenas encontros com falantes nativos de Inglês, mas, em sua maioria tais encontros se darão entre pessoas que têm o Inglês como segunda língua. Adaskou, Britten e Fahsi (1990) descrevem quatro dimensões distintas de cultura, todas relevantes para o aprendiz de uma língua estrangeira: O sentido estético, no qual a língua está associada com a música, a literatura e os filmes de um determinado país; o sentido sociológico, no qual a língua está vinculada às instituições e aos costumes de um povo; o sentido semântico, em que um sistema conceitual de cultura permeia a língua; e o sentido pragmático, no qual as regras sociais influenciam o tipo de linguagem a ser usado em cada ocasião.

A importância de se aprender que forma linguística deve ser usada em determinada situação foi abordada por Kramsh (1993), relatando que em uma conferência o linguista Alton Lewis Becker pediu aos participantes que escrevessem em um pedaço de papel o que ele faria em seguida. Então, ele subiu as escadas e colocou seu livro no púlpito. Alguns participantes não mencionaram as escadas enquanto outros disseram que ele subiu “lentamente”, Participantes escreveram que “ele” havia “jogado” o livro no púlpito, enquanto outros afirmaram que “o professor” colocou “suavemente” o “material” na mesa. Para Kramsh isso demonstra a variedade de escolhas que os escritores têm para transmitir uma mensagem.

Lazar (2005) vai além desses dois fatores e descreve que a utilização dos textos literários pode ter uma função educacional mais ampla ao “[...] ajudar a estimular a imaginação dos nossos estudantes, desenvolver habilidades críticas e aumentar sua consciência emocional”.

Para Barthes (2004, p. 336), a literatura é “um campo completo do saber”, que “[...] põe em cena, através de textos muito diversos, todos os saberes do mundo num dado

momento”. Ainda que se possa falar em exagero, Barthes aduz “[...] que só se deve ensinar literatura, pois através dela se poderiam abordar todos os saberes”.

Não é fácil estabelecer um limite sobre os beneplácitos advindos de um maior acesso aos textos literários na formação dos jovens. Entretanto, é relevante apontar que a literatura é capaz de fomentar a imaginação (e, por conseguinte a criatividade), aumentar a sensibilidade através de emoções vividas por personagens fictícios e concatenação de novos pensamentos e reflexões. Assim, o contato com a literatura é um dos fatores a se considerar na construção identitária de um indivíduo. O conhecimento de outras realidades, outras vidas, outras formas de agir e pensar são elementos fundamentais na formação de uma identidade própria. Como aduz Michèle Petit (2008, p. 38), “Sem o outro, não há sujeito [...] [a identidade] se constrói tanto num movimento centrífugo quanto centrípeto, num impulso em direção ao outro, uma ruptura de si, uma curiosidade – uma vontade às vezes feroz”.

Ao referirem-se a utilização de textos nas aulas de Língua Inglesa, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006) determinam que o estudo dos textos não deve apenas aprimorar as estratégias de leitura, mas procurar desenvolver harmoniosamente as quatro habilidades: oralidade, audição, escrita e leitura.

Desenvolver a habilidade oral deve ser, sem dúvidas, o foco de todo professor de Língua estrangeira. Não se pode tergiversar ao fato de que existem professores nas escolas regulares do Brasil que priorizam a leitura em detrimento da oralidade em virtude de fatores como o excesso de alunos por sala, a exiguidade de carga horária destinada à disciplina, e até mesmo as limitações nas suas formações iniciais e contínuas. Entretanto, invariavelmente, quando alguém questiona sobre o conhecimento de outrem em relação a um idioma a pergunta é sempre: “Você fala Inglês? você fala Francês? Você fala Italiano? [...]”.

Swain (1955) propôs a Hipótese do Output, segundo a qual os aprendizes ao tentarem produzir a língua (habilidade oral) impulsionam a percepção (*noticing*), testam suas hipóteses (com seus acertos e erros) e fazem uma reflexão sobre a língua. Assim, a aquisição de um novo idioma não ocorre apenas aos escutá-lo, mas, precipuamente quando se tenta produzi-lo. Caldas, Marques e Weissheimer (2018) destacam:

It is only by producing the language that the learners step out of their comfort zone, pushing the boundaries of their interlanguages, because they go from the semantic process, prevailing in the comprehension, to the syntactic process,

necessary to production (CALDAS; MARQUES; WEISSHEIMER, 2018, p. 24).

A Base Nacional Comum Curricular (2016), documento produzido pelo Ministério da Educação – definido em seu próprio texto como um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica – ressalta a importância da habilidade oral em Língua Inglesa para os estudantes brasileiros, pois essa habilidade possibilitaria “[...] o desenvolvimento de uma série de comportamentos e atitudes – como arriscar-se e se fazer compreender, dar voz e vez ao outro, entender e acolher a perspectiva do outro, superar mal-entendidos e lidar com a insegurança, por exemplo” (BRASIL, 2016, p. 243).

A habilidade de audição foi descrita por David Nunan (1999) como a cinderela das habilidades, pois é relegada a um segundo plano quando comparada com a oralidade. Ainda assim, contrariando a observação de Nunan, James Asher (1982) desenvolveu uma metodologia completa – Total Physical Response – que foi criada tendo como base a ideia de que, nos períodos iniciais da aquisição de um novo idioma o aluno não deve falar nada, concentrando-se exclusivamente na audição da Língua alvo. As atividades de audição são relevantes, não apenas para que os alunos familiarizem-se com os sons, a entonação e o ritmo do novo idioma, mas elas podem também proporcionar aos professores uma excelente oportunidade de chamar atenção para aspectos como novo vocabulário e estruturas morfosintáticas.

A habilidade de escrita requer a atenção dos alunos, pois possui aspectos específicos que a distingue da produção oral. Quando se escreve, devem ser considerados fatores como, quem é o (possível) interlocutor, ortografia correta, tempo para produção (bem maior que na oralidade), graus de formalidade (desde uma simples mensagem de texto até uma carta de recomendação, por exemplo) e vocabulário a ser utilizado. Segundo Ramirez (1995), a produção escrita exige pensamento, reflexão e deve, no ensino de uma segunda língua, priorizar um equilíbrio entre o resultado final, e o processo que levou a esse resultado. A Base Nacional Comum Curricular (2016) destaca as características dessa habilidade:

Por um lado, enfatizam sua natureza processual e colaborativa. Esse processo envolve movimentos ora coletivos, ora individuais, de planejamento-produção-revisão, nos quais são tomadas e avaliadas as decisões sobre as maneiras de comunicar o que se deseja, tendo em mente aspectos como o objetivo do texto, o

suporte que lhe permitirá circulação social e seus possíveis leitores. Por outro lado, o ato de escrever é também concebido como prática social e reitera a finalidade da escrita condizente com essa prática, oportunizando aos alunos agir com protagonismo (BRASIL, 2016, p. 244).

As atividades que desenvolvem a habilidade de leitura são frequentemente utilizadas para o ensino de estruturas gramaticais e vocabulário, mas certamente a leitura pode promover a utilização de um material cujo contexto é familiar e do interesse dos alunos, além de todo um contexto cultural sempre presente nas mensagens de texto autênticas. A Base Nacional Comum Curricular (2016) destaca as diversas possibilidades de desenvolvimento da habilidade de leitura, sobretudo com a utilização de uma variedade de gêneros textuais:

As práticas leitoras em língua inglesa compreendem possibilidades variadas de contextos de uso das linguagens para pesquisa e ampliação de conhecimentos de temáticas significativas para os estudantes, com trabalhos de natureza interdisciplinar ou fruição estética de gêneros como poemas, peças de teatro etc. (BRASIL, 2016, p. 244).

METODOLOGIA

A pesquisa foi desenvolvida com alunos de duas turmas de nível intermediário (B1 no Quadro Comum de Referência para Línguas – CEFR)³ de uma escola de idiomas na cidade de Natal, Brasil, com o total de 21 alunos (10 na primeira turma e 11 na segunda) que durante um período de dois meses, totalizando 24 (vinte e quatro) horas de aula foram expostos a fragmentos do livro 1984, de George Orwell com dois objetivos definidos: desenvolver as habilidades de oralidade, audição, escrita e leitura; e despertar o interesse do aluno sobre as obras literárias.

Em um primeiro momento, o professor perguntou aos alunos se eles conheciam o autor de livro, pediu para que dissessem por que o autor havia escolhido o título “1984” e se sabiam o que significava *Big Brother*, o que levou invariavelmente a uma menção ao

³Segundo o British Council, um aluno do Nível Intermediário B1: É capaz de compreender as questões principais, quando é usada uma língua clara e estandarizada e os assuntos lhe são familiares (temas abordados no trabalho, na escola e nos momentos de lazer, etc.). É capaz de lidar com a maioria das situações encontradas na região onde se fala a língua-alvo. É capaz de produzir um discurso simples e coerente sobre assuntos que lhe são familiares ou de interesse pessoal. Pode descrever experiências e eventos, sonhos, esperanças e ambições, bem como expor brevemente razões e justificações para uma opinião ou projeto

programa de televisão. O professor então pediu características desse programa e, entre outras, foi mencionado o fato de que há câmeras filmando os participantes o tempo todo. Só então o primeiro fragmento foi entregue aos aprendizes.

A partir de então, as aulas seguiram sempre com o propósito de integrar e desenvolver as quatro habilidades ao estudo dos fragmentos do livro *1984*.

A habilidade de leitura foi desenvolvida a partir de cada fragmento apresentado nas aulas, oportunidade na qual os alunos eram incentivados a examinar atentamente os textos estudados, como propósito de fundamentar suas interpretações para o mesmo, diante dos questionamentos propostos pelo professor.

A habilidade de audição foi trabalhada de duas formas: Primeiramente, alunos e professor leram parágrafos de cada trecho estudado. Em um segundo momento, o trecho do livro estudado na aula era escutado através do audiobook disponível no aplicativo youtube. Depois de escutarem cada parte, os alunos responderam questões de interpretação feitas pelo professor.

A habilidade de oralidade foi trabalhada inicialmente com os alunos expressando suas opiniões sobre os textos estudados, em seguida os alunos foram orientados a produzirem seus próprios diálogos com base nesses textos e a apresentar os mesmos para a turma. Por fim, foram realizados *role-plays* com os alunos interpretando as falas dos personagens do livro.

A habilidade de escrita foi trabalhada com os alunos tendo que escrever uma redação defendendo seus pontos de vista sobre o tipo de sociedade retratada no livro. Nesse ponto, o professor solicitou que os alunos mencionassem semelhanças e diferenças entre a realidade demonstrada no livro e suas próprias realidades, sobretudo em relação a temas como liberdade, governo e leis. A atividade não foi realizada em um único momento, os alunos apresentavam partes do trabalho a cada aula e o professor os orientava sobre como prosseguir, além que corrigir eventuais erros.

Ao final do período, os alunos responderam as seguintes questões norteadoras:

- 1) Você percebeu, após as aulas com a obra *1984*, que seu Inglês melhorou em termos de fala?
- 2) Você percebeu, após as aulas com a obra *1984*, que seu Inglês melhorou em termos de audição?
- 3) Você percebeu, após as aulas com a obra *1984*, que seu Inglês melhorou em termos de escrita?

- 4) Você percebeu, após as aulas com a obra *1984*, que seu Inglês melhorou em termos de leitura?
- 5) Você se sente mais motivado a ler o livro *1984* e outras obras da literatura?
- 6) Você gostaria que outras aulas de Inglês incluíssem textos da literatura?

A opção metodológica foi por uma abordagem quantitativa e qualitativa, em outras palavras foi utilizado o método quanti-qualitativo, em que os dados quantitativos são o ponto de partida para a interpretação promovida pela razão discursiva. No que diz respeito ao método quantitativo, Minayo (2014, p. 56) aduz que “[...] o uso de método quantitativo tem o objetivo de trazer à luz dados, indicadores e tendências observáveis ou produzir modelos teóricos de alta abstração com aplicabilidade prática”. Por sua vez, quando analisa o método qualitativo, a referida autora afirma:

O método qualitativo é o que se aplica ao estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produtos das interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmos, sentem e pensam (MINAYO, 2014, p. 57).

Minayo (2014, p. 63) admite que se possa valer dois tanto do método quantitativo quanto do método qualitativo em uma mesma investigação científica pois “[...] elas não são incompatíveis e podem ser integradas num mesmo projeto de pesquisa”.

É certo que a pesquisa, quantifica as respostas dos alunos participantes, como premissa para refletir sobre tais números e, sobretudo, melhorar o processo de ensino e aprendizagem de idiomas. Portanto, corrobora-se com a ideia de Lakatos e Marconi (2011, p. 272) ao afirmarem que, “A finalidade da pesquisa científica não é apenas a de fazer um relatório ou descrição dos dados pesquisados empiricamente, mas relatar o desenvolvimento de um caráter interpretativo no que se refere aos dados obtidos”.

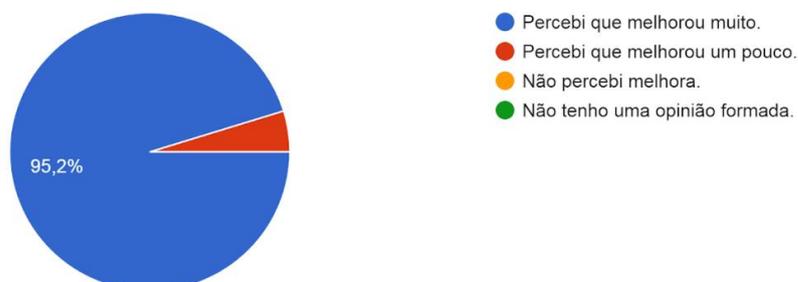
Ainda com relação à melhoria das práticas no processo de ensino e aprendizagem, a pesquisa pode ser classificada como de natureza aplicada, pois tem como um de seus objetivos gerar o conhecimento para a utilização de textos literários para o desenvolvimento das quatro habilidades inseridas no ensino de uma segunda língua: oralidade, audição, escrita e leitura.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados obtidos através da aplicação dos questionários são apresentados a seguir, sempre acompanhados de comentários pertinentes.

1) Você percebeu, após as aulas com a obra 1984, que seu Inglês melhorou em termos de fala?

21 respostas

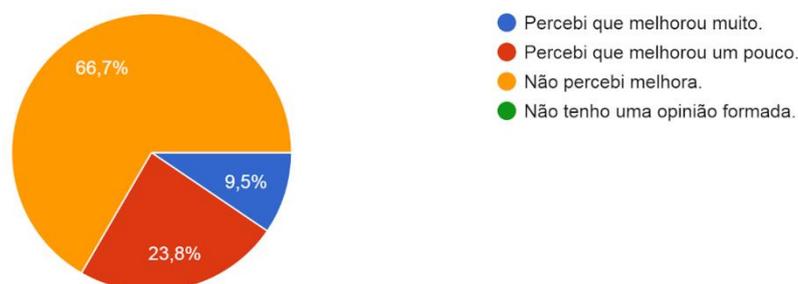


A percepção da evolução oral por parte dos alunos é bastante evidenciada, todos os alunos afirmaram ter percebido uma melhora em termos de produção oral. Como se tratava de dois grupos que já estavam no nível Intermediário de desenvolvimento na Língua Inglesa (B1) foi possível promover vários debates sobre temas relacionados ao controle dos governos sobre seus cidadãos através da polícia e das leis, o poder da linguagem na formação do pensamento e como seria viver em um estado totalitário.

A temática do livro foi relacionada com a vida cotidiana dos alunos em termos da vigilância exercida pelas câmeras de trânsito e de segurança existentes nas ruas, residências e empresas. Durante as aulas, os alunos expressaram opiniões antagônicas sobre o uso desses equipamentos e o professor ajudou nos debates utilizando-se do quadro para destacar o novo vocabulário necessário às discussões. É certo que boa parte das palavras e expressões desconhecidas que apareceram nos fragmentos estudados mereceram a atenção do professor e dos alunos.

2) Você percebeu, após as aulas com a obra 1984, que seu Inglês melhorou em termos de audição?

21 respostas

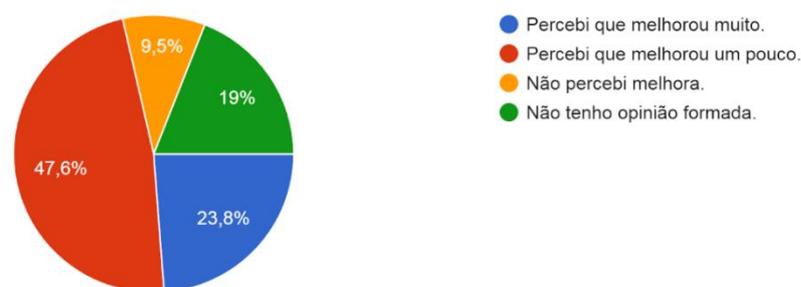


A percepção da evolução auditiva foi inexistente para a maioria dos alunos (14) e apenas sete (7) estudantes afirmaram ter percebido uma melhora nessa habilidade. O resultado é bastante surpreendente pois, como mencionado anteriormente, a cada fragmento do livro apresentado o professor solicitava aos alunos que lessem os parágrafos de forma alternada entre eles. Além disso, para cada fragmento apresentado em forma de texto escrito, o mesmo trecho foi escutado mediante a utilização do *audiobook* disponível no aplicativo *Youtube*.

Ainda que as limitações advindas do objeto da pesquisa não permitam uma resposta precisa para a obtenção de um resultado tão adverso em relação ao desenvolvimento da habilidade auditiva, a hipótese dos autores é que a percepção de melhora dessa habilidade não é alcançada facilmente pelos alunos. Os exercícios destinados a promover o progresso na aquisição do novo idioma em termos de desenvolvimento auditivo seriam percebidos tão somente como uma espécie de preparação para a produção oral promovida pelos debates que aconteceram após os exercícios de audição.

Deste modo, quando questionados sobre a melhora nas suas habilidades auditivas, é possível que os alunos sequer tenham recordado de quais atividades foram desenvolvidas para esse fim.

3) Você percebeu, após as aulas com a obra 1984, que seu Inglês melhorou em termos de escrita?
21 respostas

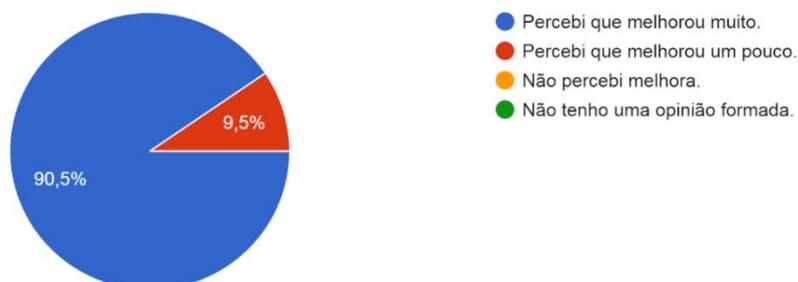


A melhora na habilidade de escrita foi percebida pela maioria dos alunos (15), com apenas 6 (seis) estudantes afirmando não terem opinião formada ou não terem percebido nenhum grau de desenvolvimento. A atividade escrita nem sempre é tida como das mais interessantes pelos aprendizes, pois requer um maior esforço em termos de utilização do vocabulário adequado, escrita e re-escrita dos textos e correção dos erros apontados pelo professor.

Ainda assim, os aprendizes relataram mudanças positivas no desenvolvimento das atividades escritas, o que invariavelmente implica em avanços na aquisição de vocabulário, estruturas de coesão e coerência e capacidade de argumentação.

4) Você percebeu, após as aulas com a obra 1984, que seu Inglês melhorou em termos de leitura?

21 respostas

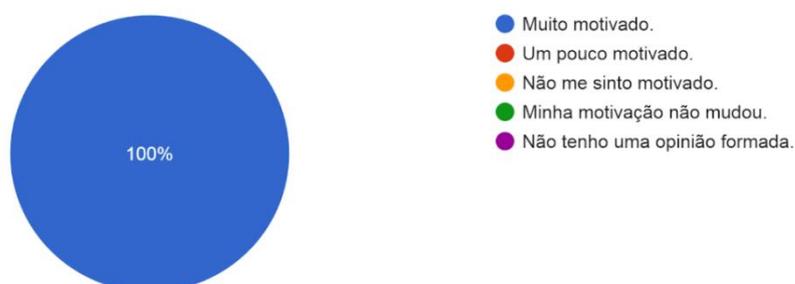


O resultado (todos os alunos relataram melhora na habilidade de leitura) já era esperado pois as aulas tiveram como ponto de partida um texto escrito – fragmento do livro 1984 de George Orwell. Ademais, o texto despertou o interesse dos alunos desde a primeira aula, pois eles puderam relacioná-lo com suas realidades sociais e com o programa *Big Brother* exibido na TV Globo.

Foi possível, durante as aulas, identificar como foi descrito o contexto político-social no qual a história do Livro *1984* está inserida, bem como algumas estruturas de diálogos, o que resultou em evolução de aspectos que reforçam a habilidade de leitura, tais como estrutura gramatical das sentenças, novo vocabulário e elementos do discurso.

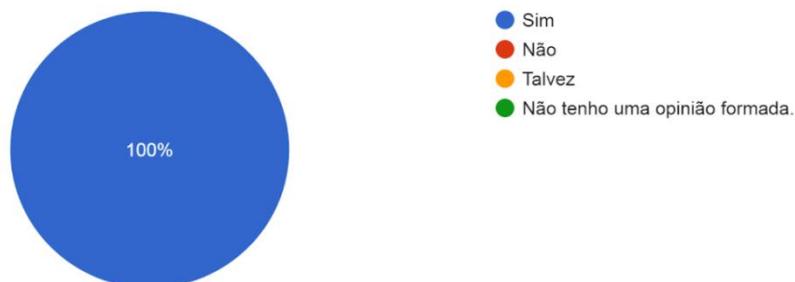
5) Você se sente mais motivado a ler o livro 1984 e outras obras da literatura?

21 respostas



6) Você gostaria que outras aulas de Inglês incluíssem textos da literatura?

21 respostas



Todos os alunos responderam que se sentiram motivados a ler outras obras literárias, bem como que gostariam de que novos textos de literatura fossem inseridos nas aulas de Inglês. Inequivocadamente, a inserção desses fragmentos literários no cotidiano escolar dos aprendizes de língua inglesa motivou, nos mesmos, o interesse pela literatura e por novas aulas que seguissem o mesmo padrão. O tema das aulas revelou-se interessante para os aprendizes. Obviamente que esses resultados dependeram também do conhecimento e da filosofia de ensino demonstrados pelo professor e dos objetivos alcançados nas aulas.

Durante os encontros, os alunos comentaram que já existem sociedades nas quais o grau de controle dos governos se aproxima dos relatados na obra de George Orwell. Desse modo, a literatura pode, principalmente, ser o ponto de partida para a discussão sobre a diversidade de culturas sem que sejam fomentados estereótipos sobre as mesmas.

REFERÊNCIAS

ADASKOU, K.; BRITTEN, D.; FAHSI, B. Cultural content for a secondary English course for Morocco. **ELT Journal**, Oxford, v. 44, p. 3-10, jan. 1990.

ASHER, J. **Learning another language through actions**. Los Gatos, California: Sky Oaks, 1982.

BARTHES, Roland. **O grão da voz: entrevistas – 1962-1980**. Tradução Mário Laranjeira. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

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

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica, 2016. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: jul. 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **PISA 2018 revela baixo desempenho escolar em Leitura, Matemática e Ciências no Brasil**. 03 dez. 2019. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/pisa-2018-revela-baixo-desempenho-escolar-em-leitura-matematica-e-ciencias-no-brasil/21206>. Acesso em: 28 jul.2020.

CALDAS, Vaneska; MARQUES, Fabio; *WEISSHEIMER, Janaina*. Using Whatsapp to develop L2 oral production. **Revista Leitura**, Maceió, v. 1, n.60, p. 21-38, jan./jun. 2018.

KRAMSCH, Claire. **Context and culture in language teaching**. Oxford: Oxford University Press, 1993.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia científica**. 6.ed.São Paulo: Atlas, 2011.

LAZAR, Gillian. **Literature and language teaching: a guide for teachers and trainers**. Cambridge: Cambridge University Press, 2005.

MARCUSCHI, Luiz A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**. Pesquisa qualitativa em saúde. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

NUNAN, David. **Second language teaching and learning**. Boston: Heinle & Heinle, 1999.

PETIT, Michele, **L'Art de lire ou comment résister à l'adversité**. Paris: Belin, 2008.

RAMIREZ, Arnulfo. **Creating context for second language acquisition theory and methods**. White Plains, Longman Publishers USA, 1995

SWAIN, Merrill. Three functions of output in second language learning. In: COOK, Guy; SEIDLHOFER, Barbara (Eds.). **Principles and practice in the study of language: Studies in Honour of H.G. Widdowson**. Oxford: Oxford University Press, 1995.