



Instituto Federal de Brasília
Campus Riacho Fundo
Curso Licenciatura em Língua Inglesa

Alice Ribeiro Freire e Caliandra Leal Cândido

**O Ensino de Literatura de Língua Inglesa no Ensino Médio:
Um Estudo de Caso para o Desenvolvimento do Letramento Literário.**

Brasília
2023

Alice Ribeiro Freire e Caliandra Leal Cândido

**A Literatura de Língua Inglesa no Ensino Médio:
Um Estudo de Caso para o Desenvolvimento do Letramento Literário.**

Projeto de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Letras Inglês do *Campus* Riacho Fundo do Instituto Federal de Brasília como requisito parcial para obtenção de título de Licenciado em Língua Inglesa.

Orientador(a): Dr. Tiago Marcenes Ferreira da Silva

Brasília
2023

Alice Ribeiro Freire e Caliandra Leal Cândido

**A Literatura de Língua Inglesa no Ensino Médio:
Um Estudo de Caso para o Desenvolvimento do Letramento Literário.**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Letras Inglês do *Campus* Riacho Fundo do Instituto Federal de Brasília como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Letras Inglês.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Tiago Marcenes Ferreira da Silva
Presidente
Instituto Federal de Brasília (IFB)

Prof. Dr. Berttoni Cláudio Licarião
Examinador Interno
Instituto Federal de Brasília (IFB)

Prof. Dra. Luciana Henrique Mariano da Silva
Examinadora Interna
Instituto Federal de Brasília (IFB)

Prof. Dra. Isabella Santos Mundim
Examinadora Suplente
Instituto Federal de Brasília (IFB)

Brasília, 13 de dezembro de 2023

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, a Deus, que é a origem de minhas forças.

A Santíssima Virgem Maria, meu exemplo de fé e confiança nas palavras de Cristo.

A Maria, minha mãe, que sempre me ensinou a lutar. Meu exemplo de bondade. Obrigada por seu carinho e amor incondicional.

Ao meu pai, Volmar, que me ensinou sobre gratidão. Obrigada pelas inúmeras conversas no carro e por seu carinho e amor incondicional.

A Natália, Mariana e Renata, obrigada pelos cuidados ao longo da vida. Em cada uma de vocês há qualidades nas quais me espelhei. Obrigada por acreditarem que posso voar.

A Isabela, Geovana, Beatriz, Caio e Arthur, mesmo vocês sendo muito jovens para entender, deixo aqui registrado que os amo incondicionalmente. Vocês me fazem querer ser exemplo e sempre ser alguém melhor.

A minha querida dupla, Caliandra Cândido, por ter tornado tudo mais leve.

A minha melhor amiga, Camila Nascimento, pelo apoio e por todas as risadas e choros desses nossos 11 anos.

Ao Vinícius, pelas milhares de primeiras vezes.

Ao meu orientador, Dr. Tiago Silva, por ter aceitado orientar essa pesquisa.

A todos os professores pelos quais fui ensinada em algum momento da minha vida, vocês mudam vidas e mudaram a minha.

A todos aqueles aos quais não conseguirei citar aqui, mas em meu coração sempre existirão meus “agradecimentos” guardados para vocês.

A nós, um trecho de uma música de uma das minhas cantoras favoritas: *“Long live all the mountains we moved, I had the time of my life fighting dragons with you [...] I'm not afraid”* (Long Live, 2012).

Com amor,

Alice Ribeiro Freire

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter me dado forças, saúde e capacidade de iniciar e concluir essa jornada;

A minha família, minha mãe Simone Leal e meus irmãos Jardijária Leal, Joyce Leal e Davi Leal, por me apoiarem nos meus maiores sonhos, suportarem meus surtos e segurarem na minha mão sempre que preciso. Não existe conjunto de palavras suficientes em nenhuma língua já catalogada capaz de expressar com exatidão o tanto que eu amo vocês;

A minha querida parceira e amiga Alice Freire, por estar ao meu lado desde o primeiro choro. Não consigo imaginar pessoa melhor para dividir esse processo do que você;

A Beatriz Mota e a Kallany Mendes, por serem o melhor acaso que a vida me proporcionou. Nossas singularidades se completam e eu sou imensamente grata por poder compartilhar momentos especiais com vocês. Obrigada por colorirem minha vida. Até as coisas ruins se dissipam quando estamos juntas.

To my dear friend Sabrina Ramos, for being so kind and good to me. Your friendship has been the greatest gift I received this year, and I am very happy to build memories with you.

A Bruna Gouveia por ser uma amiga fiel e companheira. Tenho sido mais feliz dividindo meus dias com você.

A Isabela Novaes e ao Alisson Victor, por me colocarem para cima e vibrarem pelas minhas conquistas. Ser orgulho de vocês é a minha motivação.

A todos os meus professores do IFB, principalmente os docentes da área da Literatura, por terem mantido acesa em mim a paixão pela leitura. Dra. Isabella Mundim, Dra. Luciana Silva, Dr. Berttoni Licarião e Dra. Laeticia Eble, nunca me esquecerei de vocês.

Ao professor Dr. Tiago Silva, por transmitir a Literatura com naturalidade e me acompanhar durante a longa jornada da graduação. Obrigada por aceitar o desafio de nos orientar e por ter acreditado na nossa capacidade;

A escola preceptora dessa pesquisa por ter me formado como cidadã e como pesquisadora. Letícia Neumann e Sandra Silva, muito obrigada por terem sido excelentes professoras e me apoiarem tanto nos tempos de escola quanto na graduação.

Com carinho,

Caliandra Leal Cândido

Enquanto houver literatura, haverá resist4ncia.

George Orwell

RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo demonstrar a relevância do desenvolvimento do Letramento Literário no ensino de literatura de Língua Inglesa no Ensino Médio. O referencial teórico buscou refletir sobre a relevância do Letramento Literário para o desenvolvimento do pensamento crítico dos estudantes que possuem contato com esse tipo de texto no ensino básico e, para isso, nos baseamos principalmente nos estudos de Cosson (2006), Ferreira e Gomes (2019), Bozza e Calixto (2013) e Duff e Maley (2003). Como instrumento de pesquisa, realizamos um estudo de caso com um grupo de estudantes da rede de ensino pública do Distrito Federal por meio de uma pesquisa-ação. Nela, criamos uma sequência básica (Cosson, 2006), que trabalhou o conto “*The Black Cat*”, do autor romântico estadunidense Edgar Allan Poe (1809-1849). Para coleta de dados, fizemos um questionário no início da pesquisa e uma avaliação sobre o conto ao fim da disciplina. Ao fim, ficou notório que o letramento literário é segundo plano dentro do ensino básico na atualidade, o que contribui para a formação dos estudantes. Entretanto, os estudantes participantes se engajaram na leitura e nas aulas sobre o conto. Com isso, entendemos que o professor deve apoiar e incentivar seus estudantes a terem contato com o texto literário dentro e fora da sala de aula.

PALAVRAS-CHAVE: Letramento Literário; Literatura; Edgar Allan Poe.

ABSTRACT

The present research aims to demonstrate the relevance of Literary Literacy development in the teaching of English Literature in High School. The theoretical framework sought to reflect on the importance of Literary Literacy for the critical thinking development of students exposed to literary texts in basic education. We primarily relied on the studies of Cosson (2006), Ferreira and Gomes (2019), Bozza and Calixto (2013), and Duff and Maley (2003). As a research tool, we conducted a case study with a group of students from the public education system in the Federal District through action research. In this study, we implemented a basic sequence (Cosson, 2006) focusing on the short story "*The Black Cat*" by the 18th-century American novelist Edgar Allan Poe (1843). For data collection, we administered a questionnaire at the beginning of the research and evaluated the short story at the end of the course. It became evident that literary literacy is often overlooked in basic education today, contributing to the formation of the students. However, the participating students actively engaged in reading and the lessons about the short story. Consequently, we understand that teachers should support and encourage students to engage with literary texts both inside and outside the classroom.

KEYWORDS: Literary Literacy; Literature; Edgar Allan Poe.

LISTA DE SIGLAS

DF	Distrito Federal
LEM	Língua Estrangeira Moderna
LI	Língua Inglesa
LLI	Literatura em Língua Inglesa
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
RA	Região Administrativa
TALE	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Respostas à pergunta: Você gosta de ler?.....	26
Gráfico 2. Respostas à questão: Qual gênero você mais consome? (Assinale quantas alternativas achar necessário).....	28
Gráfico 3. Respostas à pergunta: Com qual frequência você frequenta a biblioteca da escola?.....	29
Gráfico 4. Respostas à pergunta: Como é descrito o narrador no começo da história?.....	38
Gráfico 5. Respostas à pergunta: O texto é narrado em qual pessoa?.....	39
Gráfico 6. Respostas à pergunta: Como é a personalidade do narrador?.....	39
Gráfico 7. Respostas à pergunta: Qual a importância do gato preto para a história?.....	40
Gráfico 8. Respostas à pergunta: Qual o principal acontecimento que leva o desenrolar da história?.....	41
Gráfico 9. Respostas à pergunta: Quais são os elementos de suspense e terror da história?.....	42
Gráfico 10. Respostas à pergunta: Como o simbolismo é trabalhado no conto?.....	43
Gráfico 11. Respostas à pergunta: Qual escola literária esse conto se enquadra?.....	44

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Produção dos estudantes com as características dos personagens.....	32
A	32
B	32
C	33
D	33
Figura 2. Produção dos estudantes por meio de colagens	35
A	35
B	36
C	36
D	37

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	12
2 OBJETIVOS.....	15
3 REFERENCIAL TEÓRICO.....	16
3.1 A IMPORTÂNCIA DO LETRAMENTO LITERÁRIO.....	16
3.2 O QUE DIZEM AS POLÍTICAS BRASILEIRAS SOBRE O LETRAMENTO E O ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA.....	18
4 METODOLOGIA.....	20
4.1 CONTEXTO DA PESQUISA.....	21
4.2 SEQUÊNCIA BÁSICA DE RILDO COSSON (2006).....	22
4.3 A ESCOLHA DA OBRA.....	23
5 DISCUSSÃO E RESULTADOS.....	25
5.1 A MOTIVAÇÃO E LITERATURA NA ESCOLA.....	25
5.2 CONHECENDO OS PERSONAGENS DO CONTO.....	29
5.3 INTERPRETANDO A HISTÓRIA POR MEIO DE COLAGENS.....	33
5.4 DESENVOLVENDO O LETRAMENTO INICIAL.....	36
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	44
APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO.....	46
APÊNDICE B - PLANO DE AULA 1.....	47
APÊNDICE C - PLANO DE AULA 2.....	49
APÊNDICE D - PLANO DE AULA 3.....	51
APÊNDICE E - PLANO DE AULA 4.....	52
APÊNDICE F - AVALIAÇÃO FINAL.....	53
APÊNDICE G - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	54
APÊNDICE H - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	55
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	56

1 INTRODUÇÃO

A literatura ocupa um espaço significativo na nossa formação como seres humanos, moldando nosso caráter e modificando a nossa visão de mundo. Isso pode ser considerado “uma necessidade universal de ficção e de fantasia, que de certo é coextensiva ao homem, pois aparece invariavelmente em sua vida, como indivíduo e como grupo, ao lado da satisfação das necessidades mais elementares” (Candido, 1999, p. 82-83). No entanto, pessoalmente, podemos afirmar que ela transcendeu os limites de uma mera satisfação elementar e agora faz parte de uma jornada enriquecedora de conhecimento que impulsiona e molda a nossa existência como estudantes, pesquisadoras e professoras.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) é um documento normativo ao qual as redes de ensino, públicas e privadas brasileiras devem obrigatoriamente se referenciar durante a elaboração de suas propostas pedagógicas. O ensino de literatura é defendido pelo referido documento, que afirma que “a literatura enriquece nossa percepção e nossa visão de mundo. Mediante arranjos especiais das palavras, ela cria um universo que nos permite aumentar nossa capacidade de ver e sentir” (BNCC, 2018, p. 499). Levando isso em consideração, o ensino de Literatura em Língua Inglesa (LLI) proporciona a possibilidade de ampliação de perspectivas, contribuindo para o alargamento da criatividade e desenvolvimento do pensamento crítico.

Lazar (1986) afirma que a literatura expõe os discentes a tópicos novos e enigmáticos, além de diferentes usos da língua. Além disso, um bom texto pode ser particularmente emocionante e cativante, a ponto de ser convidativo ao leitor, podendo ser mais facilmente absorvido pelos estudantes do que as fragmentações dos textos literários comumente usada em sala de aula. Esse pensamento reforça que o ensino de literatura pode ser proveitoso de diferentes formas dentro do ambiente escolar. Nesse sentido, Bozza e Calixto (2013) citam Duff e Maley (2003), que:

“defendem o uso do texto literário como um recurso importante para estimular as atividades com a língua, ao considerarem que literatura é material autêntico, uma vez que não é produzida artificialmente para fins pedagógicos” (Duff; Maley, 2003, p. 6 *apud* Bozza; Calixto, 2013, p. 7).

De acordo com Cosson (2006), o letramento literário é uma prática social e responsabilidade da escola. Nesse sentido, surge a necessidade de encontrar maneiras e caminhos para o desenvolvimento do letramento literário dentro das possibilidades oferecidas

pelo Currículo em Movimento do Novo Ensino Médio do Distrito Federal, homologado no ano de 2020 (Distrito Federal, SEEDF, 2020). O componente curricular Língua Estrangeira Moderna (LEM) faz parte da área de conhecimento intitulada “linguagens e suas tecnologias em contextos e práticas culturais”. Entretanto, dentre as 27 habilidades citadas no documento, o uso da literatura se encaixa em quatro, que possuem os respectivos códigos: LGG14FG¹, LGG17FG², LGG20FG³ e LGG21FG⁴. Todavia, um possível letramento literário de literatura de Língua Inglesa parece se encaixar somente na habilidade LGG14FG.

Ao estar em contato com o ensino de Língua Inglesa (LI) no sistema de educação pública, por meio do Programa de Residência Pedagógica e do Estágio Obrigatório, foi observada a carência do ensino de literatura de Língua Inglesa nas aulas do Ensino Médio. Por meio disso, testemunhamos um déficit no letramento literário dos estudantes, o qual acreditamos que poderia ser evitado, caso a leitura fosse incentivada e trabalhada em contexto escolar, já que

“o processo de letramento que se faz via textos literários compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio. Daí sua importância na escola, ou melhor, sua importância em qualquer processo de letramento, seja aquele oferecido pela escola, seja aquele que se encontra difuso na sociedade.” (COSSON, 2014, p. 12).

Portanto, o presente trabalho se desenvolveu como um estudo de caso, pois “possui uma metodologia de pesquisa classificada como aplicada, na qual se busca a aplicação prática de conhecimentos para a solução de problemas sociais” (Prodanov; Freitas, 2013 *apud*

¹ **LGG14FG:** “Avaliar, na língua estudada, diferentes gêneros textuais, verbais e não verbais (histórias em quadrinhos, textos jornalísticos, memes, ilustrações, anúncios, biografias, clips musicais), em culturas diversas, propiciando a valorização e a empatia às suas manifestações, a fim de formar um cidadão ético, crítico, participativo e que respeita a diversidade” (Distrito Federal, SEEDF, 2020, p. 65).

² **LGG17FG:** “Formular hipóteses com criticidade de assuntos de notoriedade nacional e do Distrito Federal, a partir da leitura, análise e produção de gêneros textuais orais (seminários, júri-simulado, enquetes), com a finalidade de construir um pensamento crítico, social e ético da realidade na qual o sujeito está inserido” (Distrito Federal, SEEDF, 2020, p. 66).

³ **LGG20FG:** “Comparar conhecimentos historicamente acumulados no desenvolvimento das linguagens (conceitos, gêneros, movimentos, estilos literários, artísticos) com as práticas sociais contemporâneas e suas tecnologias, de modo a reconstruí-los e apreciá-los em outros contextos estéticos, inclusive com relação às manifestações expressivas, tradicionais e populares do Brasil (folguedos, congadas, folia de reis, carnaval, samba, maracatu, carimbó, pastorinhas, bumba-meu-boi, festa do divino, cavahada, quadrilha, brincantes, catira, ciranda)” (Distrito Federal, SEEDF, 2020, p. 66).

⁴ **LGG21FG:** “Examinar esferas de produção, formação de público, circulação e manutenção de práticas sociais que envolvam as diferentes linguagens no Distrito Federal e no Entorno (Seu Estrelo e Fuá do Terreiro, Pé de Cerrado, Bumba-Meu-Boi do Seu Teodoro, dentre outras), com o intuito de apreciar o trabalho desenvolvido por profissionais e coletivos da Arte, da Cultura, das Letras e do Esporte local em relação com outros contextos” (Distrito Federal, SEEDF, 2020, p. 66).

Boaventura, 2004). Para isso, realizamos uma pesquisa-ação (Tripp, 2005), com o intuito de identificar e promover a relevância do desenvolvimento do letramento literário no ensino de literatura de Língua Inglesa no Ensino Médio. Assim, buscamos detectar a percepção dos estudantes sobre o uso de literatura no ensino básico, como forma de levantamento de dados para gerar uma reflexão acerca das práticas de leitura de literatura de Língua Inglesa nas escolas públicas do Distrito Federal (DF). Logo, foram desenvolvidas aulas de LLI com um grupo específico de estudantes para promover a experiência de leitura literária, a fim de estimular o letramento literário dos discentes. Por fim, identificamos o impacto do uso da literatura de Língua Inglesa em sala de aula na formação do letramento.

Dando continuidade ao projeto, a seção seguinte delimita o objetivo geral da pesquisa, bem como os objetivos específicos que foram perseguidos para se alcançar o objetivo geral. Na sequência, será apresentada a fundamentação teórica para o embasamento conceitual que norteou a discussão empreendida neste trabalho. Depois, será detalhada a metodologia utilizada na pesquisa, delimitando o projeto de pesquisa-ação e quais instrumentos serão usados durante a atividade em busca do desenvolvimento do letramento literário em Literatura da Língua Inglesa. Por fim, apresentaremos a análise de dados, considerações finais e referências bibliográficas.

2 OBJETIVOS

GERAL:

Demonstrar a relevância do desenvolvimento do Letramento Literário no ensino de Literatura de Língua Inglesa no Ensino Médio.

ESPECÍFICOS:

- Detectar a percepção dos estudantes sobre a presença da literatura em seu cotidiano;
- Promover a experiência de leitura literária de Língua Inglesa, a fim de estimular o Letramento Literário dos discentes;
- Identificar o impacto do uso da literatura de Língua Inglesa em sala de aula na formação do Letramento Literário.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 A IMPORTÂNCIA DO LETRAMENTO LITERÁRIO

Para a pesquisa aqui desenvolvida, trabalharemos o ensino de Literatura de Língua Inglesa como forma de desenvolvimento do letramento literário. Aqui deve-se diferenciar “Literatura em Língua Inglesa” e “Literatura de Língua Inglesa”, sendo a primeira aquela produzida originalmente na Língua Inglesa e trabalhada nela, enquanto a segunda é aquela que foi originalmente escrita em inglês mas foi traduzida para outras línguas.

Para isso, iremos utilizar a definição do conceito de letramento literário preestabelecido por Cosson (2006), que diz que “a proposta de letramento literário se destina a reformar, fortalecer e ampliar a educação literária que se oferece no ensino básico”. Assim, baseando-se nos documentos que moldam o ensino de Língua Estrangeira Moderna (LEM), essa tem como objetivo a formação de leitores que saibam reconhecer o mundo e os laços que unem suas culturas. Abre-se assim, a possibilidade da estruturação de um pensamento crítico, liberto e individual.

Levando em consideração o papel da escola no desenvolvimento pessoal e social, ainda na atualidade é notório que as instituições de ensino estão, em geral, preocupadas com o processo de alfabetização funcional dos estudantes, tendo esse objetivo como o principal, já que seria o “útil” para a vida adulta (Lourenço, 2011). Deixam, assim, o processo de autonomia de pensamento e desenvolvimento do senso crítico como não prioritário. Logo, as habilidades literárias não sendo preferência, o texto literário entra em esquecimento e só se mantém na escola “por força da tradução e da inércia curricular, uma vez que a educação literária é um produto do século XIX que já não tem razão de ser no século XXI” (Cosson, 2006).

Mediante a ampliação da capacidade de vocabulário e interpretação de texto, é gerado um processo essencial que contribui para o letramento literário. Bozza e Calixto (2013), citando Collie e Slater (1987), afirmam que:

Lendo um conjunto de textos consideráveis e contextualizados, os alunos ganham familiaridade com muitas características da linguagem escrita, a formação e a função das frases, a variedade de estruturas possíveis, as diferentes formas de conectar idéias que ampliam e enriquecem sua própria habilidade de escrita (Collie; Slater, 1987, p. 5 *apud* Bozza; Calixto, 2013, p. 6, tradução própria).⁵

⁵ *Reading a substantial and contextualized body of text, students gain familiarity with many features of the written language – the formation and function of sentences, the variety of possible structures, the different ways of connecting ideas – which broaden and enrich their own writing skills.* (Collie; Slater, 1987, p. 5)

Destarte, quando se entra em contato com um texto, ocorre uma comunicação, pois a literatura estabelece uma relação entre significados e combinações de sinais, responsáveis por gerar concepções. Isso irá ocorrer por conta da clareza da escrita e interconexões de palavras. Todas as mudanças históricas de uma sociedade letrada passam pela escrita, mesmo as orais ou imaginárias.

Essa primazia da escrita se dá porque é por meio dela que armazenamos nossos saberes, organizamos nossa sociedade e nos libertamos dos limites impostos pelo tempo e pelo espaço. A escrita é, assim, um dos mais poderosos instrumentos de libertação das limitações físicas do ser humano (Cosson, 2006, p.16).

Assim, a prática da escrita tem lugar de destaque no processo de letramento literário, pois, por meio da escrita, trabalhamos a comunicação e o relacionamento com outras pessoas, construindo o mundo. A pessoa que se desenvolve numa cultura letrada tem acesso à escrita como uma função cultural mediada, já que representa nossa necessidade de comunicação e expressão, propiciando seu uso para fins de externalização de experiências.

O ensino da literatura dentro da disciplina de LEM tem seus desafios, uma vez que ter o domínio do idioma não significa ser letrado. Como afirma Lourenço (2011) “existem pessoas não alfabetizadas que são letradas, e alfabetizados não letrados para determinadas práticas sociais”. Nesse sentido, o texto literário será ferramenta do aprendiz à cultura anglófona, que pode ser vista como distante e inatingível, gerando interação social e cultural entre o texto e o sujeito (Ferreira; Gomes, 2019, p. 2).

Em relação ao estudante, na interpretação do texto literário, não existem regras ou definições a serem seguidas. Já, quando se trata de uma aula de LI, “não há um caminho definido ou correto a se seguir” (Tibério, 2014, p. 21), fatores externos podem e irão determinar a interpretação pessoal do texto literário, podendo haver influências religiosas, sociais e culturais. Portanto, cabe ao professor “abrir os caminhos para a ampliação da compreensão e sensibilidade literária” (Maley, 2001, p. 182, tradução nossa).⁶

Considerando, principalmente, os estudos de Cosson (2006), Ferreira e Gomes (2019), Bozza e Calixto (2013) e Duff e Maley (2003), essa pesquisa buscará refletir sobre a relevância do desenvolvimento do letramento literário no ensino de literatura de Língua Inglesa no Ensino Médio, visto que o texto literário permite um maior aprofundamento na língua, por trabalhar as palavras de formas mais criativas e com maiores recursos expressivos, o que contribui grandemente para o aprendizado da língua e para o desenvolvimento da capacidade de leitura e interpretação.

⁶ *Open the way for an enlargement of literary understanding and sensitivity.* (Maley, 2001, p. 182).

3.2 O QUE DIZEM AS POLÍTICAS BRASILEIRAS SOBRE O LETRAMENTO E O ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA

Como citado anteriormente, no código LGG14FG⁷ do Currículo em Movimento do Distrito Federal, a literatura deve ser estudada em diversas culturas e em diversos gêneros prevendo propiciar a chance de valorização de conceitos e benefícios para o desenvolvimento de um cidadão participativo, receptivo e autônomo. É função da escola e dos professores o uso de literatura dentro de sala de aula, tendo em vista que:

Um dos principais argumentos para se introduzir textos literários nas aulas de língua estrangeira e na educação intercultural está no fato de que obras literárias permitem ao leitor observar o mundo a partir de perspectivas múltiplas e valorizar a diversidade da percepção individual. O poder da literatura reside na sua capacidade única de envolver profundamente o leitor tanto em nível cognitivo quanto emocional (Wasikiewicz-Firlei, 2012, p. 3 *apud* Ferreira; Gomes, p. 5, 2019).

Mas o que vemos no âmbito atual de sala de aula é a atribuição da literatura como um reforço para atividades gramaticais e linguísticas, colocando-a como apêndice da disciplina Língua Portuguesa (Cosson, 2006), na qual normalmente estudamos as escolas literárias e suas contribuições para a história, e o texto literário na íntegra é esquecido. A subvalorização deste saber restringe o discente acerca de suas origens e vínculos em uma comunidade, dado que a literatura é a chance de incorporação do outro em mim e do reconhecimento da própria identidade (Cosson, 2006). Ademais, possibilita o confronto entre aspectos culturais ainda desconhecidos pelo leitor, tanto no que diz respeito às diferenças entre as sociedades quanto no que tange às suas similaridades, mesmo que o leitor não seja proficiente na língua de origem (Lourenço, 2011).

Aqui é necessário recorrer ao conceito freiriano de “pedagogia libertadora”, segundo o qual a educação é o principal caminho para a libertação do oprimido (Freire, 1968). Essa vai correr contra a dominação de uma educação bancária, na qual, os homens devem ser “preenchidos” por quem domina o conhecimento, tratando-os como seres dependentes. Assim, Freire (1968) defende uma educação por meio da conscientização, desalienação e problematização. Tendo isso em vista, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de 1998 afirmam que “a aprendizagem de Língua Estrangeira aguça a percepção e, ao abrir a porta para o mundo e não só propicia acesso à informação, mas também os torna indivíduos e, conseqüentemente, os países, mais bem conhecidos pelo mundo”. Assim, a aprendizagem de

⁷ Conferir nota 1.

uma segunda língua irá proporcionar ao aprendiz uma gama de novas possibilidades de acesso ao mundo.

Em contrapartida, o estudo de Língua Inglesa ainda é um instrumento de segregação social, desfrutado por uma pequena parcela da população. Para o Distrito Federal, o acesso se tornou mais popularizado com a criação dos Centros Interescolares de Línguas, que hoje contam com 19 unidades em todo o DF. Ainda assim, as ofertas não são suficientes para atender à população a qual são ofertadas, que conta com mais de 3 milhões de habitantes. A língua estrangeira para uma sociedade negligenciada é um instrumento de elitização, que capacita algumas pessoas para ter acesso ao mundo exterior e ao mesmo tempo nega esse acesso a outras (PCN, 1998).

4 METODOLOGIA

Foi realizada uma pesquisa de cunho qualitativo e quantitativo, baseada nas afirmações de Prodanov e Freitas (2013) que diz que a primeira “considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números”, enquanto a segunda “considera que tudo pode ser quantificável, o que significa traduzir em números opiniões e informações para classificá-las e analisá-las”. Fazendo o uso dessas duas abordagens, conseguimos obter uma compreensão mais abrangente do tema pesquisado.

De acordo com Gil (2002), “a classificação das pesquisas [...] é muito útil para o estabelecimento de seu marco teórico, ou seja, para possibilitar uma aproximação conceitual”. Portanto, nossa pesquisa tem como percurso metodológico descritivo-exploratório.

Algumas pesquisas descritivas vão além da simples identificação da existência de relações entre variáveis, e pretendem determinar a natureza dessa relação. Nesse caso, tem-se uma pesquisa descritiva que se aproxima da explicativa. Há, porém, pesquisas que, embora definidas como descritivas com base em seus objetivos, acabam servindo mais para proporcionar uma nova visão do problema, o que as aproxima das pesquisas exploratórias (Gil, 2002, p. 42).

Dispondo da análise da realidade social de um grupo específico, a pesquisa de caráter descritivo-exploratória, de natureza aplicada, senhoreia a investigação acerca do ensino de literatura e seus benefícios. Possibilitando, assim, o estudo de caso (Prodanov; Freitas, 2013 *apud* Boaventura, 2004) e a atividade de pesquisa-ação que é reconhecida como “um dos inúmeros tipos de investigação-ação, que é um termo genérico para qualquer processo que siga um ciclo no qual se aprimora a prática pela oscilação sistemática entre agir no campo da prática e investigar a respeito dela” (Tripp, 2005, p. 445).

Para prática desta pesquisa, utilizamos da criação de uma sequência didática, que é “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero oral ou escrito, [...] com a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de maneira mais adequada numa dada situação de comunicação” (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004, p. 97). Baseando-nos nisso, implementamos o livro “Letramento Literário: Teoria e Prática” de Rildo Cosson (2006) como aporte teórico para esse trabalho.

Os participantes foram estudantes de uma turma da disciplina de Língua Estrangeira Moderna Inglês no Ensino Médio de uma escola pública do Distrito Federal. Foram levantados dados por meio dos instrumentos de pesquisa: grupo focal (Gomes, 2005), e

questionário (Prodanov; Freitas 2013); além disso, as aulas de LEM foram observadas pelas pesquisadoras por um período de 6 meses para a obtenção de material comparativo.

Por fim, por questões éticas, os estudantes foram convidados a assinarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e os responsáveis dos menores de idade a assinarem o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), de forma a autorizar sua participação na pesquisa. Os nomes dos estudantes, bem como o nome da instituição serão mantidos em sigilo.

4.1 CONTEXTO DA PESQUISA

A oficina ocorreu no período de 4 semanas, totalizando 16 horas/aula, em um grupo do 2º ano de Ensino Médio, com total de 34 estudantes participantes. Para a realização da pesquisa, foi selecionada a obra “*The Black Cat*”, do autor americano membro da escola romancista do século XVIII Edgar Allan Poe (1843). A partir da escolha da obra, foram elaborados 4 (quatro) planos de aula a serem aplicados durante o processo.

A pesquisa foi desenvolvida nos meses de outubro e novembro de 2023. A escola campo de realização dessa pesquisa faz parte de uma Região Administrativa (RA) de classe média do Distrito Federal. A RA integra uma das maiores Regionais de Ensino que atende toda a região sul do DF. Além disso, a escola também recebe diversos estudantes oriundos de regiões não integrantes da Regional de Ensino, áreas de classe baixa do DF. Por isso, durante essa pesquisa, foi necessário maior letramento das professoras-pesquisadoras sobre o contexto social da escola, tendo em vista que a literatura é um artigo de luxo para as comunidades de classe baixa.

Para o início da pesquisa-ação, foi desempenhada a prática da observação para que houvesse material comparativo para a obtenção de resultado. O período de observação ocorreu durante o primeiro semestre do ano de 2023. Foram observadas sala de aula superlotadas e falta de diálogo entre regional e unidade de ensino, tendo em vista que as salas que foram projetadas para comportar 40 alunos continham 60 matriculados, o que tornou as primeiras semanas conflituosas para a instituição. Em consonância com o estabelecido pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, artigo 53 de 1990:

V - acesso à escola pública e gratuita, próxima de sua residência, garantindo-se vagas no mesmo estabelecimento a irmãos que frequentem a mesma etapa ou ciclo de ensino da educação básica que por sua vez enfrentou as adversidades dentro das possibilidades estabelecidas.

Portanto, a escola foi obrigada a matricular todos aqueles que foram enviados através da regional para o cumprimento da lei.

A dificuldade em conseguir atenção e estimular o interesse de 60 estudantes foi um dos pontos mais frequentes da observação. Com a falta de adequação do ambiente, as atividades propostas eram perdidas em meio à necessidade da docente preceptora monitorar o comportamento dos estudantes em tempo integral. Parafraseando Castanho (2007, p. 24 e 25), a adequação do espaço físico é essencial para permitir a concretização das ações diárias, proporcionando um ambiente onde os adultos possam trabalhar com todas as condições necessárias, e os adolescentes sejam respeitados tanto no contexto coletivo quanto na singularidade de cada um.

Além dos percalços causados pela inadequação do espaço físico, foram notados comportamentos de desinteresse no aprendizado do idioma e mais generalizado na matéria de Língua Estrangeira Moderna. Independentemente da atividade proposta, os discentes, em parte, mostraram-se indispostos ou até mesmo se recusaram fazer parte das aulas, desmotivando, inclusive, a prática docente. Não podemos mapear as motivações que levam à baixa aceitação da disciplina, mas compreendemos que é de cunho quase obrigatório o professor da educação básica se contrapor a essa cultura da baixa aceitação da disciplina de LEM quando presente em suas aulas, para o bom desenvolvimento do estudante.

Dentro das aulas de Língua Estrangeira Moderna, não foram identificados momentos em que a literatura era trabalhada para o aprendizado da língua, atribuída para atividades gramaticais e linguísticas, ou de maneira a apresentar aspectos culturais de países falantes do idioma, deixando uma lacuna no ensino-aprendizado do grupo de estudantes analisado.

4.2 SEQUÊNCIA BÁSICA DE RILDO COSSON (2006)

Cosson (2006) define que existem três tipos de aprendizagem de literatura: a “Aprendizagem da Literatura” que está relacionada ao experimento do mundo por meio das palavras; a “Aprendizagem Sobre a Literatura” que inclui conhecimentos de história, teoria e crítica e; por fim, “Aprendizagem Por Meio da Literatura” que se refere aos conhecimentos e habilidades que a prática literária proporciona. Atualmente, as aulas de literatura tradicionais costumam se concentrar nas duas últimas formas de aprendizado, negligenciando, em grande parte, a primeira, que deveria ser o cerne das atividades envolvendo a literatura na escola.

O autor irá propor uma sequência básica para reajustar essas aprendizagens para que o letramento literário seja dirigido de forma eficiente. Assim, “a sequência básica do letramento literário na escola, [...], é constituída por quatro passos: motivação, introdução, leitura e interpretação” (Cosson, 2006, p. 51)

Cosson (2006, p. 54) define a *motivação* como o processo de “preparar o aluno para entrar no texto”, logo, o êxito do encontro do leitor com a obra irá depender da motivação inicial realizada pelo docente. Seguidamente, deve-se ser feita a *introdução*, que consiste na “apresentação do autor e da obra” (Cosson, 2006, p. 57). Muitas das vezes o professor acredita que a obra possa falar por si só, o que pode acontecer, entretanto, no processo de ensino-aprendizagem, deve-se guiar o discente para que ele acompanhe ativamente seu processo de aprendizagem. Portanto, cabe ao docente a contextualização do autor e da obra.

No próximo passo, denominado *leitura*, o autor afirma que

A leitura escolar precisa de acompanhamento porque tem uma direção, um objetivo a cumprir, e esse objetivo não deve ser perdido de vista. Não se pode confundir, contudo, acompanhamento com policiamento. O professor não deve vigiar o aluno para saber se ele está lendo o livro, mas sim acompanhar o processo de leitura para auxiliá-lo em suas dificuldades, inclusive aquelas relativas ao ritmo da leitura (Cosson, 2006, p. 62).

No último passo, denominado *interpretação*, o autor vai dizer que essa é a construção do significado que se relaciona com autor, leitor e comunidade. Assim, a interpretação deve ser incentivada pelo docente, entretanto é algo pessoal e irá mudar de pessoa para pessoa de acordo com as suas vivências e realidade, “até porque toda reflexão sobre a literatura traz implícita ou explicitamente uma concepção sobre o que seja interpretação” (Cosson, 2006, p. 64).

Baseando-nos na linha de raciocínio de Cosson, essa pesquisa fará uso da sequência básica proposta pelo autor, visando o público do Ensino Médio e o tempo disponível para a realização do projeto.

4.3 A ESCOLHA DA OBRA

Levando em consideração o cenário de falta de engajamento dos estudantes, o texto selecionado foi pensado para cativar a atenção dos leitores, tendo em sua prosa reviravoltas inesperadas. O conto de título “*The Black Cat*”, escrito no ano de 1843 por Edgar Allan Poe, teve sua primeira publicação feita na revista semanal intitulada *Saturday Evening Post* nos Estados Unidos.

O conto faz parte da literatura gótica e de horror, no qual o autor faz referência a diversas superstições e um estudo da psicologia da culpa, que explica o remorso e a maneira como o personagem principal se responsabiliza pelos seus atos.

Outrora amante de animais, o protagonista se torna violento e cruel devido a uma série de eventos. Sua crueldade é tanta que resvala em seus indefesos animais e culmina na morte de sua esposa. Dentre os vários animais que o narrador tinha, seu favorito era um gato preto chamado Pluto, possível referência a mitologia romana e ao deus dos abismos profundos da morte, Plutão.

Os atos do narrador-personagem abrem possibilidades de interpretações acerca de suas motivações, incentivando o letramento literário do leitor, o que possibilita a ampliação de seu pensamento crítico.

5 DISCUSSÃO E RESULTADOS

5.1 A MOTIVAÇÃO E LITERATURA NA ESCOLA

Baseando-se na observação do ambiente de pesquisa, foi elaborado um questionário, referente ao apêndice A deste documento, com questões abertas e fechadas de cunho pessoal, para serem respondidas pelos participantes. O questionário foi usado como instrumento de pesquisa para detectar a presença da literatura no cotidiano dos estudantes, visando construir base de dados acerca do letramento literário empírico. A análise das perguntas fechadas foi feita por meio de gráficos, utilizando da metodologia quali-quantitativa. Enquanto as respostas das questões abertas foram usadas para ter um conhecimento mais exato sobre os interesses pessoais dos respondentes.

Para início da coleta de dados, os estudantes responderam o TCLE e seus responsáveis o TALE, que continham as informações sobre como aconteceria na pesquisa e as informações das pesquisadoras.

Buscando captar o interesse dos participantes pela leitura, seja dentro ou fora de sala de aula, os estudantes foram questionados se gostavam ou não de ler. Assim, o Gráfico 1, a seguir, apresenta as respostas dos estudantes.

Gráfico 1. Respostas à pergunta: Você gosta de ler?



Fonte: Elaboração própria

Conforme verificado, de um total de 34 respondentes, 85% (29) responderam afirmativamente. Esse primeiro resultado entra em contradição com o senso comum que perpetua na docência e que afirma que os estudantes não possuem interesse em leitura.

Seguidamente, quando questionados se leram algum livro por lazer no último mês, 41% (14) responderam negativamente à pergunta e 59% (20) responderam positivamente, resultando novamente em respostas afirmativas acerca de uma boa frequência de leitura.

Aos estudantes que responderam positivamente sobre a leitura no último mês, ficou o questionamento sobre o título do livro lido. Dos 34 respondentes, 9 responderam negativamente à pergunta anterior e 5 não lembram o título. Aqueles que responderam, apresentaram os seguintes títulos: “A Biblioteca da Meia Noite” (Haig, Matt, 2020); “Amanhecer” (Meyer, Stephenie, 2008); “A Sombra da Serpente” (Riordan, Rick, 2012); “Batman e o Cavaleiro Branco” (Di Meo, Simone, 2023); “Bíblia”; “Diários da Princesa” (Cabot, Meg, 2000); “Doze Regras para Vida” (Peterson, Jordan, 2012); “É Assim Que Acaba” (Hoover, Colleen, 2016); “É Assim Que Começa” (Hoover, Colleen, 2022); “Harry Potter e a Pedra Filosofal” (Rolling, J.K., 1997); “Heartstopper” (Oseman, Alice, 2019); “Jujutsu Kaizen” (Akutami, Gege, 2018); “Mil Beijos de Garoto” (Cole, Tillie, 2016); “Nada Pode me Ferir” (Goggins, David, 2023); “O Deus que Destrói Sonhos” (Bibo, Rodrigo, 2021); “O Iluminado” (King, Stephen, 1977); “Os Segredos da Mente Milionária” (Eker, T. Harv, 2005); “O Trono de Fogo” (Riordan, Rick, 2011); Peter Pan (Barrie, James Matthew, 1904); “Puella Magi Madoka Magica” (Urobuchi, Gen Urobuchi, 2011); “Textos Para Tocar Cicatrizes” (Silva, Igor Pires da, 2022); e “*The Never King*” (Crowe, Nikki St., 2019);

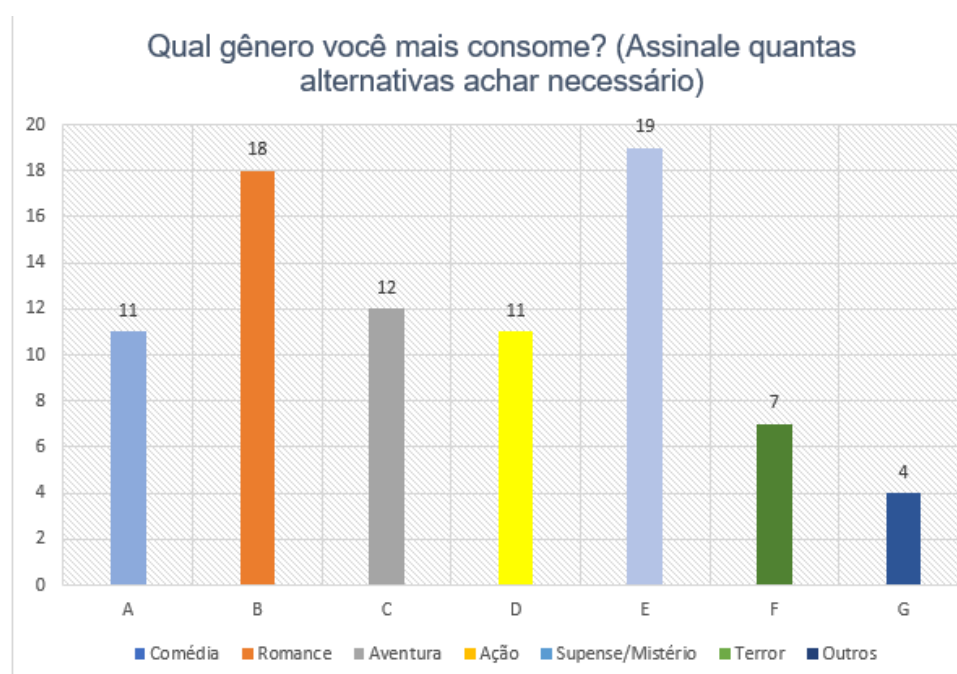
Através das respostas registradas pelos discentes, foi possível delinear a forte presença de literatura estrangeira, com ênfase na literatura de Língua Inglesa. São títulos que compõem listas de mais vendidos e abordam temas de relacionamentos, amor, superações pessoais, com elementos de drama, ficção científica, religião e até mitologia. A maioria dos títulos citados aparecem na lista da revista *Veja* de livros mais vendidos no ano de 2023 em suas respectivas categorias. Com isso, fica notória a preferência dos participantes pela literatura que está em evidência na atualidade, o que pode ter grande influência da faixa etária e das redes sociais.

Dos 14 que afirmaram não ter lido nada por lazer no último mês, a maioria diz que o último livro lido foi há mais de 1 ano. Assim, podemos perceber que a frequência de leitura desses estudantes não é regular, independente se a leitura é por prazer ou obrigação, o que claramente é uma problemática que interfere no desenvolvimento do letramento deles. Baseando-se na fala de Cosson (2006), “a prática da literatura, seja pela leitura, seja pela escritura, consiste exatamente em uma exploração das potencialidades da linguagem, da

palavra e da escrita, que não tem paralelo em outra atividade humana”. Logo, as habilidades de letramento desses estudantes não estão sendo bem desenvolvidas como a dos estudantes que possuem uma rotina de leitura.

A fim de avaliar a preferência por gêneros textuais dos participantes, foram apresentados na pergunta, 6 gêneros textuais e uma última alternativa aberta para caso dos estudantes lerem outros gêneros não citados na questão. Os participantes tiveram a liberdade de assinalar a quantidade de gêneros que achassem necessário para demonstrar seus interesses de leitura

Gráfico 2. Respostas à questão: Qual gênero você mais consome? (Assinale quantas alternativas achar necessário)



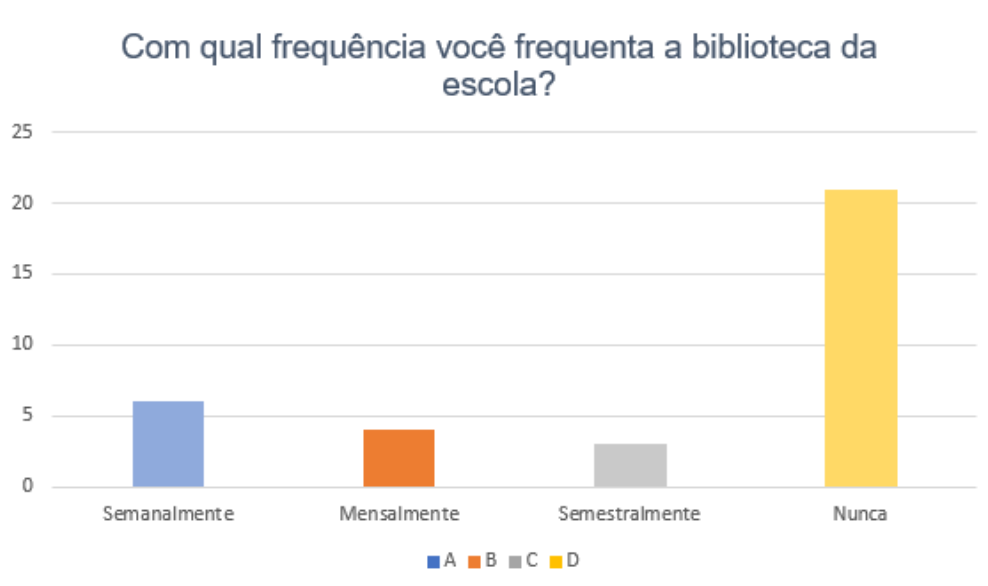
Fonte: Elaboração própria

Das 4 respostas de gêneros não citados, os estudantes revelaram apreciar literatura oriental, literatura religiosa, biografias, poesias, rimas e histórias em quadrinhos. Já sobre os gêneros apresentados, o mais votado pelos discentes foi o suspense/mistério, que coincidiu com o conto selecionado para ser trabalhado na pesquisa-ação. As respostas descritas neste gráfico entram em consonância com as respostas da questão que os participantes relataram os títulos de suas últimas leituras. Foi observado que os gêneros mais votados, romance e suspense/mistério, foram os citados pelos estudantes como os livros lidos recentemente. Por isso, as categorias são amplamente contempladas pelos estudantes, de forma que abrangem

diferentes autores, em sua maioria de países anglófonos, o que contribuiu positivamente para essa pesquisa.

Diante da disponibilidade de livros para empréstimo no campo de pesquisa, os participantes foram questionados sobre a frequência de ida à biblioteca.

Gráfico 3. Respostas à pergunta: Com qual frequência você frequenta a biblioteca da escola?



Fonte: Elaboração própria

Os dados contrastavam com a ampla oferta de obras disponíveis na biblioteca, que poderia suprir os interesses diversificados dos estudantes. Outro ponto importante a se destacar é que não foi identificado, durante o período de observação, o incentivo à ida à biblioteca por parte da escola. Em se tratando da disciplina de Língua Estrangeira Moderna, nesse 1 ano de pesquisa, não foi constatado nenhum tipo de incitação ao ambiente de leitura, nem mesmo para uso dentro de sala de aula.

Na pergunta seguinte, os estudantes que não frequentam a biblioteca foram questionados sobre a razão dessa atitude. Logo, 6 estudantes não precisaram responder com a justificativa de que frequentam semanalmente o espaço.

Sobre os que frequentam mensalmente, 3 estudantes se abstiveram de responder e 1 não soube interpretar a questão, sendo um possível sinal do déficit de letramento textual do participante. Acerca dos assinalantes da opção semestralmente, 2 não responderam e 1 afirmou não ter tempo para ir à biblioteca.

A respeito dos 21 participantes que afirmaram nunca frequentar a biblioteca, 2 optaram por não responder. Dentre as respostas, podemos destacar a falta de interesse, a não prioridade da frequência no ambiente e a falta de interesse no acervo disponível. Foram recebidas respostas nas quais os estudantes não se sentem confortáveis com o recinto. Além disso, 2 participantes afirmaram a preferência de leitura por meios tecnológicos. Por fim, 1 estudante não soube interpretar a questão e 1 não sabe a localização da biblioteca do campo de pesquisa.

Quando questionados sobre o que os levaria a ler mais, os participantes afirmaram que a falta de tempo e foco são um dos principais entraves. Outro ponto importante destacado é sobre o excesso de tempo nas mídias sociais, o que deixa a leitura fora de opção no cotidiano dos jovens. Além disso, livros com capas mais bonitas, bem escritos e com adaptação são pontos levantados pelos estudantes.

Foi levantado um importante tópico pelos leitores, o valor inacessível do mercado editorial, o que torna a leitura um privilégio de poucos. A alta carga tributária sobre o setor editorial, somada aos custos de produção, distribuição e margens de lucro contribuem para a elevação dos preços dos livros. Isso resulta em um entrave no acesso da população a literatura, limitando a democratização literária. Além disso, a falta de políticas eficazes de incentivo à leitura e à produção editorial nacional também influencia nessa problemática, impactando diretamente na formação educacional e intelectual do país. A biblioteca é um instrumento de acesso fácil e gratuito, e, mesmo tendo disponível um rico acervo, os estudantes encontram entraves para frequentar o local. Por fim, a falta de incentivo também foi exposta pelos participantes, tratando novamente sobre o papel do professor em motivar os seus discentes, como já citado Maley (2001, p. 182).

5.2 CONHECENDO OS PERSONAGENS DO CONTO

O objetivo geral da primeira aula foi: identificar os personagens, a ambientação e o conflito do conto. Enquanto os objetivos específicos foram: identificar os personagens e suas principais características; compreender o clímax do conto; e elaborar uma análise dos personagens presentes na história. Como recursos, foram utilizadas cópias do conto “*The Black Cat*” para cada estudante, como incentivo à leitura; também utilizamos recursos audiovisuais para a apresentação do autor; quadro branco; e marcadores coloridos.

Nessa primeira aula, começamos cumprindo o primeiro passo da sequência de Cosson (2006), a motivação. Iniciamos em uma roda de conversa com o tema superstições, falando

sobre os primórdios das crendices sobre gatos pretos. Os estudantes puderam compartilhar suas vivências e tentaram dialogar com o título do conto.

Seguidamente, partindo para a introdução, ainda na roda de conversa, foi apresentado brevemente o autor do conto e o seu impacto duradouro na literatura, estabelecendo conexões com histórias contemporâneas. Foi idealizado o uso de projeção de imagem e vídeo para essa etapa, entretanto, mesmo se tratando de uma escola com bons recursos, eles são pouco acessíveis, o que implicou na adaptação no planejamento.

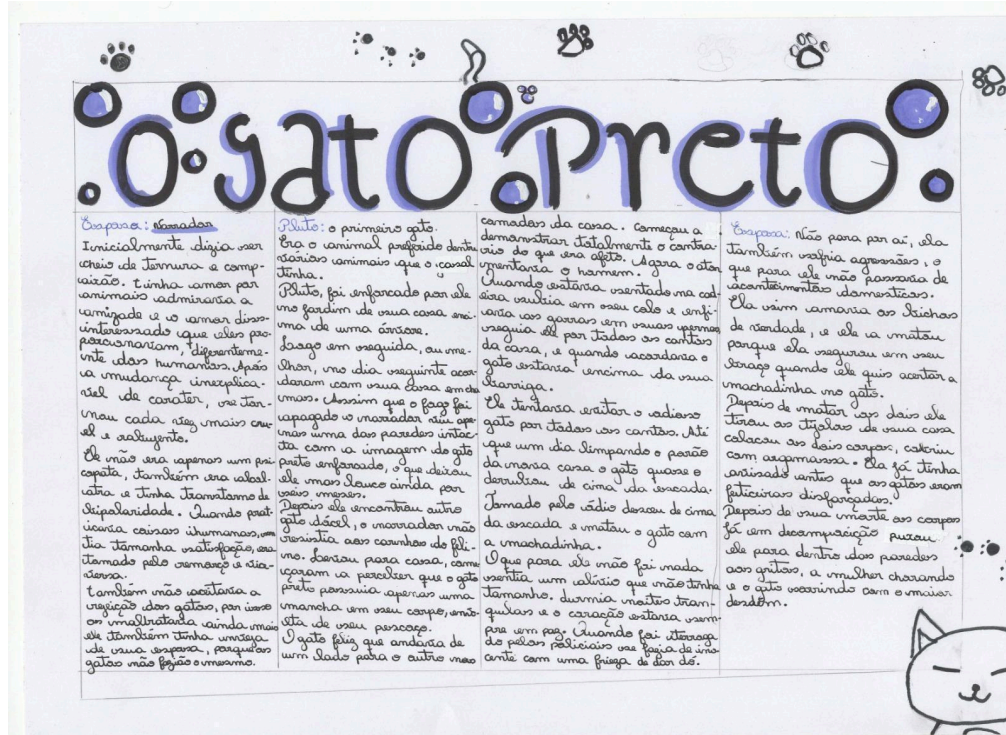
Foram impressas cópias, em forma de livro, do conto para cada estudante, pensando em amenizar a situação da falta de acesso. Com isso, pudemos iniciar a 3ª etapa da sequência básica do autor referencial, denominada leitura. Foi realizada a leitura de forma conjunta, onde os estudantes foram encorajados a levantarem a mão e compartilharem suas previsões sobre o rumo da história. Foram feitas pausas em períodos com vocabulário incomum para garantir a compreensão do texto. Além disso, foram feitos questionamentos para tornar a leitura mais interativa e envolvente. Objetivando as próximas etapas da sequência básica, o conto foi interrompido no meio para que a curiosidade sobre os próximos acontecimentos fosse despertada nos estudantes.

Ao fim, visando a etapa de interpretação, na qual “parte do entretencimento dos enunciados, que continuam as interferências, para chegar à construção do sentido do texto, dentro de um diálogo que envolve autor, leitor e comunidade” (Cosson, 2006, p. 64), ou seja, cada interpretação será pessoal baseada nas vivências de cada pessoa. Entretanto, como a leitura foi fragmentada em duas aulas, foi necessário efetuar essa etapa mais de uma vez, objetivando o engajamento e a consolidação do que foi estudado.

Com isso, a turma foi dividida em grupos de 5 ou 6 estudantes e cada grupo se concentrou na análise dos personagens principais da história: Pluto, o segundo gato, o narrador e a esposa. Eles foram orientados a descrever as principais características de cada personagem e analisar a participação deles na história. Os estudantes tiveram a liberdade de escolher em que língua iriam realizar a atividade, visando a maior aceitação do exercício por toda a classe. A seguir estão as imagens das produções dos grupos.

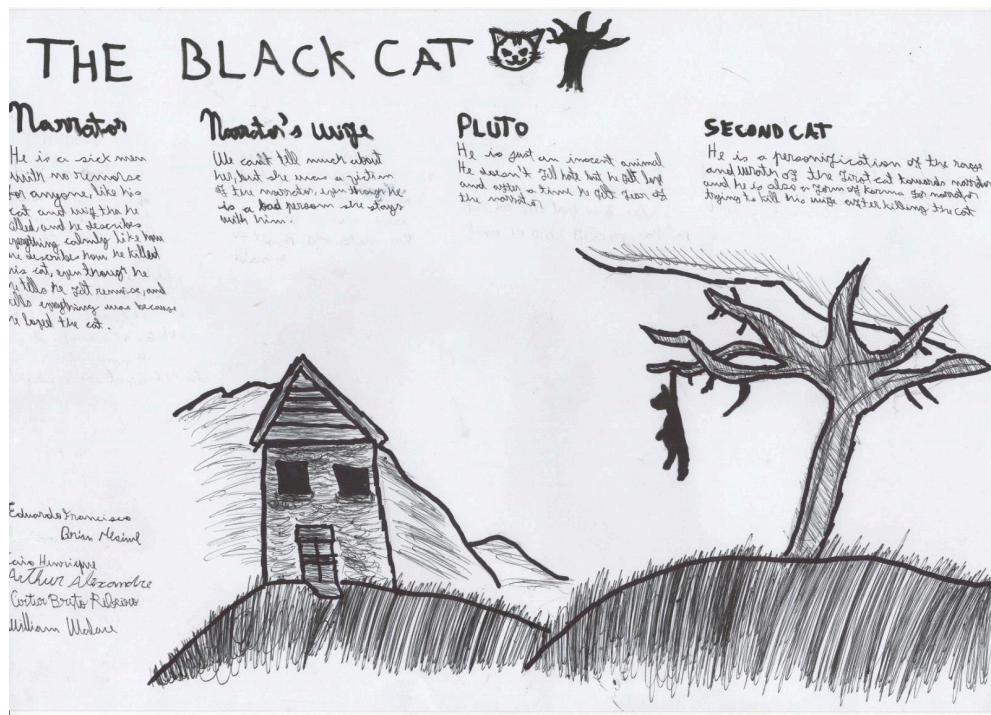
Figura 1. Produção dos estudantes com as características dos personagens

A



Fonte: Produção dos estudantes participantes

B



Fonte: Produção dos estudantes participantes

5.3 INTERPRETANDO A HISTÓRIA POR MEIO DE COLAGENS

A segunda aula teve como principal objetivo analisar criticamente o conto de forma íntegra e, para atingir essa meta, tivemos como objetivos específicos: recordar os principais tópicos do conto; discutir coletivamente o enredo e o desenvolvimento da história; e ilustrar o conto por meio de colagens.

Tendo em vista a pausa do conto no clímax, a segunda aula se iniciou com a leitura final do conto, proporcionando espaço para comentários durante as pausas entre os parágrafos e apresentando questionamentos motivadores. A leitura ocorreu de forma intercalada entre as professoras e os estudantes, possibilitando maior participação dos discentes e criando um ambiente confiante para expressar opiniões. Finalizou-se, assim, a etapa de leitura.

Seguidamente, desempenhamos novamente a etapa de interpretação. Dividimos a turma em grupos, atribuindo a cada equipe a responsabilidade de abordar um tópico para discutir coletivamente as percepções e opiniões pessoais. Após as discussões, foram designados para a criação de uma colagem que expressasse a percepção da equipe sobre o conto. Foram disponibilizados os materiais necessários para essa produção, como: papel criativo; papel canson; revistas; tesouras; cola; e marcadores coloridos. Os estudantes ficaram totalmente livres para expressar suas percepções sobre a história. Ao fim da aula, a maioria dos grupos não havia finalizado suas produções artísticas, portanto, a finalização foi adiada para a aula seguinte.

Portanto, no próximo encontro, para consolidar a atividade acerca do conto “*The Black Cat*” foi descrito como objetivo geral desta aula a aquisição de vocabulário em Língua Inglesa sobre a história. Como outros grupos ainda não haviam finalizado a atividade proposta na aula anterior, delimitamos também como objetivo específico finalizar a produção da colagem.

Para essa atividade de novo vocabulário, distribuimos tabelas com 12 espaços em branco para os estudantes. No quadro branco da sala de aula, as pesquisadoras escreveram 25 palavras⁸ em Língua Inglesa relacionadas ao conto, as quais os alunos tiveram a liberdade de escolher aquelas que eles preferiram para preencher a tabela. Assim, conduzimos uma atividade de oralidade com os estudantes, para que houvesse aquisição de vocabulário e a

⁸ Palavras do bingo: *alcoholism; black; cat; cellar; confession; conscience; evil; fear; ghost; guilt; haunting; horror; madness; murder; mystery; narrator; nightmares; obsession; revenge; superstition; suspense; torture; violence; wall; e wife.*

prática da pronúncia. Após esse momento inicial, efetuamos uma atividade de bingo, onde foram sorteadas as palavras que estavam no quadro.

Ao longo da atividade, foi dada a liberdade para que eles pudessem sortear as palavras e lê-las em voz alta para o resto da turma. Quem preenchesse alguma linha diagonal ou vertical na tabela falava “bingo” e lia suas palavras sorteadas para o restante da classe.

A partir daí, os participantes realizaram a conclusão do trabalho de colagem, que resultou nas ilustrações:

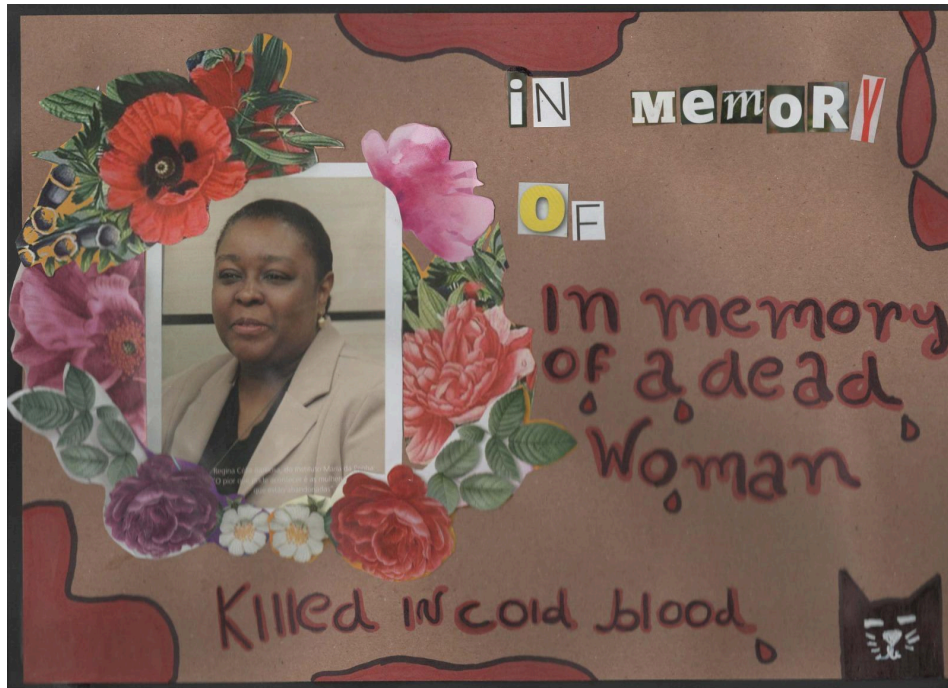
Figura 2. Produção dos estudantes por meio de colagens

A



Fonte: Produção dos estudantes participantes

B



Fonte: Produção dos estudantes participantes

C

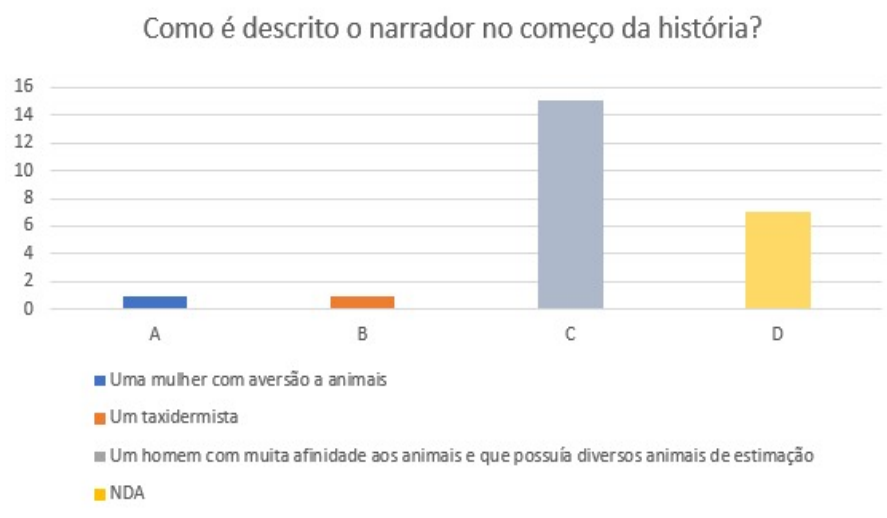


Fonte: Produção dos estudantes participantes

Além disso, havia questões sobre conhecimentos básicos de linguagens como voz narrativa e escolas literárias. As questões foram todas objetivas, com 4 alternativas de resposta cada, sendo que em todas as questões havia a opção “nenhuma das alternativas” (N.D.A).

Inicialmente, os estudantes foram questionados buscando compreender a significância da autodescrição do personagem no início do conto.

Gráfico 4. Respostas à pergunta: Como é descrito o narrador no começo da história?

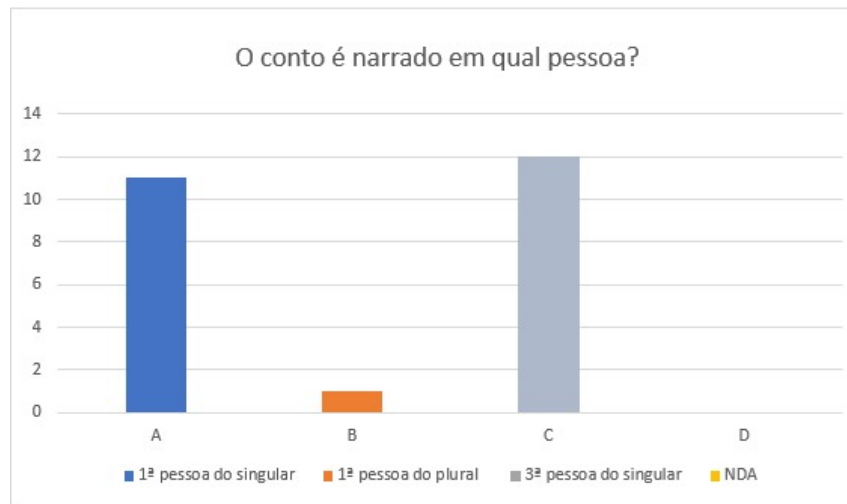


Fonte: Elaboração própria

No início, o narrador é descrito como alguém que outrora era amável e apaixonado por animais. No entanto, com o decorrer da trama isso muda. A instabilidade do narrador influencia a trama, pois ele revela as complexidades da mente humana e como a culpa e a insanidade podem se manifestar, contribuindo para o clima de horror psicológico da narrativa. Dentre as opções de resposta, todas haviam relação à convivência com animais. Dos 24 respondentes, 15 acertaram e 9 erraram a questão.

Seguidamente, a questão abordou a voz narrativa, que foi objeto de discussão durante a leitura conjunta do conto. O que remete brevemente aos conhecimentos básicos de linguagem que eles possuem.

Gráfico 5. Respostas à pergunta: O texto é narrado em qual pessoa?

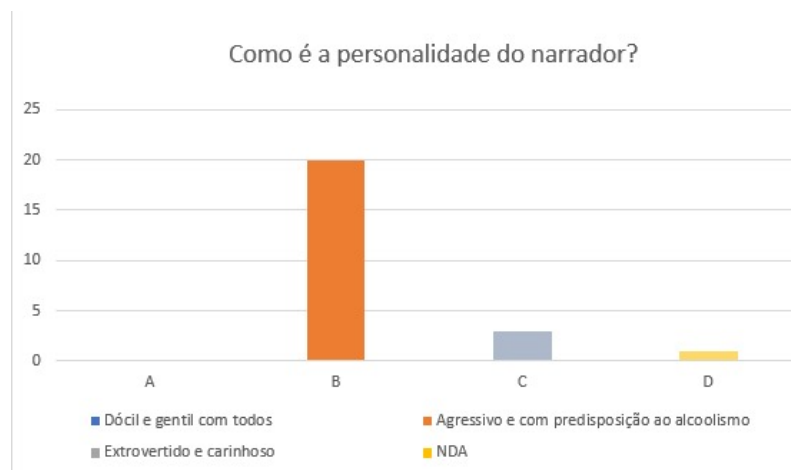


Fonte: Elaboração própria

O conto é narrado na primeira pessoa do singular, dando uma perspectiva direta dos pensamentos e emoções do protagonista, que também é o narrador. Isso contribui para a intensidade do horror psicológico da história, já que o leitor experimenta os eventos perturbadores através da mente do personagem. É importante lembrar que esse tópico foi debatido durante as discussões em sala de aula, tendo em vista que a narração em primeira pessoa pode comprometer a veracidade dos fatos. Ao fim, obtivemos 11 acertos e 13 erros, o que é um dado importante quando pensamos nos conhecimentos básicos de gramática.

Ao serem questionados sobre a personalidade do narrador obtivemos 20 acertos e 4 erros

Gráfico 6. Respostas à pergunta: Como é a personalidade do narrador?



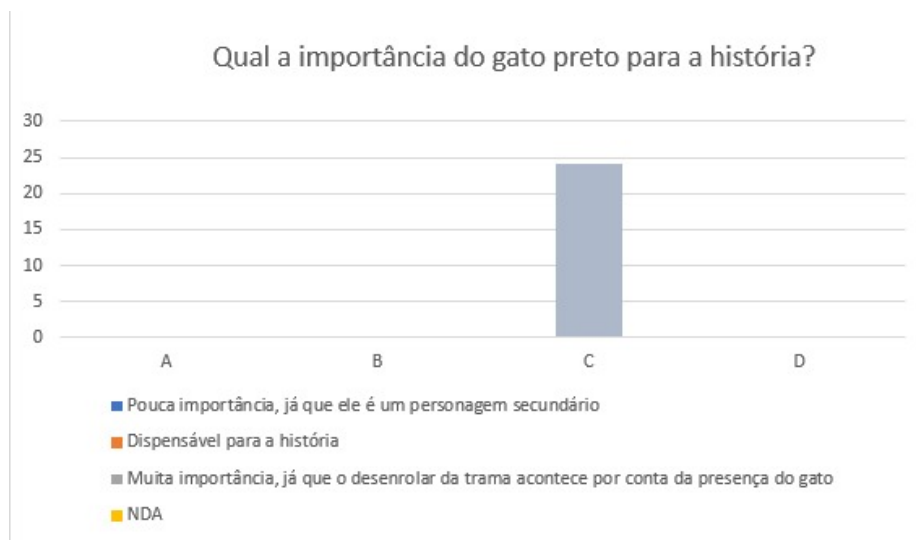
Fonte: Elaboração própria

No desenrolar da narrativa, fica evidente a transformação na autodescrição do personagem. Ele se torna instável, agressivo, culpado e atormentado. Além disso, os episódios de consumo de bebidas alcoólicas se tornam frequentes na história. A culpa e a loucura começam a dominar sua personalidade, levando-o a ações perturbadoras.

Do ponto de vista das pesquisadoras, os erros nessa questão podem ser justificados por uma possível falta de atenção dos participantes ao contexto geral do conto. Como no início, nos deparamos com um personagem com grande afinidade aos animais, é fácil presumir seguidamente que ele era uma pessoa extrovertida e carinhosa como descrito na alternativa C, entretanto, ao se observar todo o conto, essa alternativa se torna inviável.

Para a próxima questão, foi levado em consideração que o gato preto tem muita importância no conto. Inicialmente, o animal é retratado como um símbolo da afetuosidade do narrador para com os animais. No entanto, no desenrolar da trama, o gato se converte em um símbolo sombrio. Essa transformação é um elemento indispensável na formação de personalidade do narrador e nas reviravoltas que acontecem na história, já que sua presença contribui significativamente para a atmosfera de suspense e terror do conto.

Gráfico 7. Respostas à pergunta: Qual a importância do gato preto para a história?



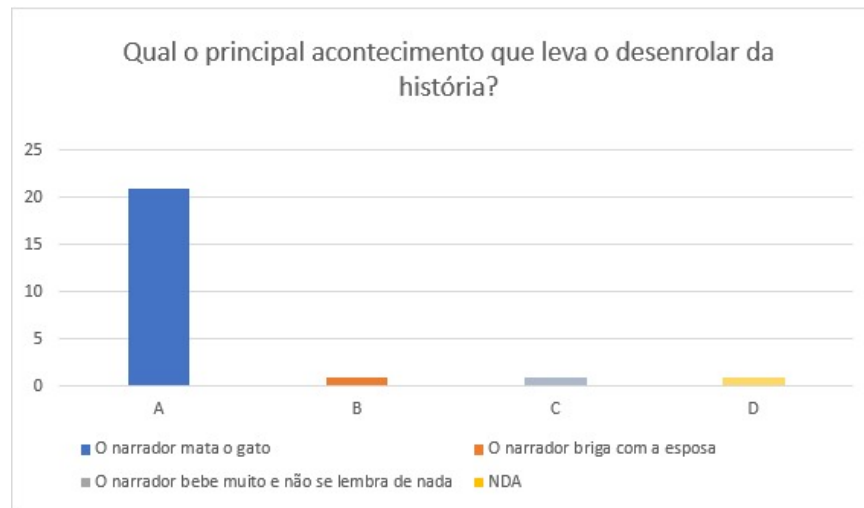
Fonte: Elaboração própria

Ao serem questionados sobre a importância do gato preto para a história, não obtivemos nenhum erro. O resultado dessa questão comprova que os estudantes absorveram e identificaram a relevância de um dos personagens principais para a história.

Sobre o clímax do conto, que ocorre quando o narrador, tomado pela insanidade, assassina brutalmente o gato. Este evento marca o ponto mais intenso e crucial da história,

revelando a profundidade da deterioração da mente do narrador. A ação violenta contra o animal é o que sucede a série de eventos ainda mais sombrios e aterrorizantes que compõem o desfecho da narrativa. Assim, nesta questão obtivemos 21 acertos e 3 erros

Gráfico 8. Respostas à pergunta: Qual o principal acontecimento que leva o desenrolar da história?

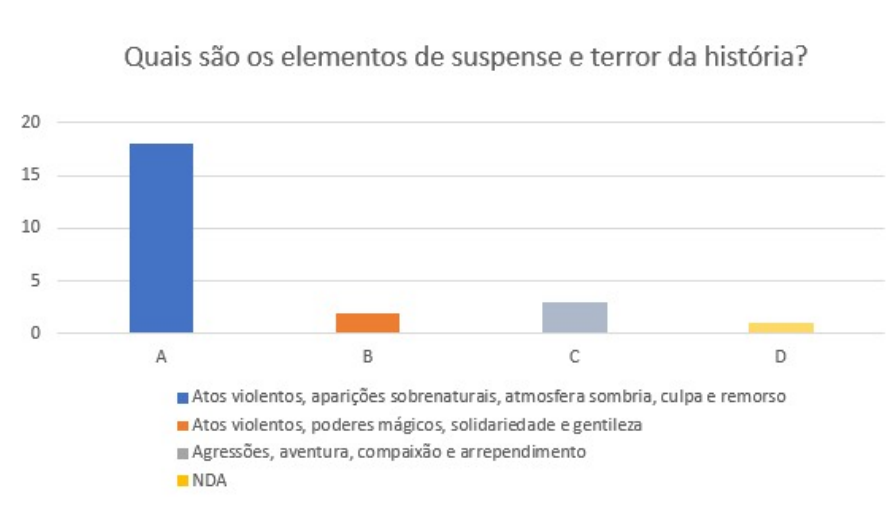


Fonte: Elaboração própria

Quando questionados sobre os elementos de suspense e terror da história, o estudante deveria identificar a ambientação que o autor promove em seus contos.

Poe cria na história uma atmosfera sombria e opressiva desde o início, estabelecendo o cenário ideal para eventos perturbadores. Então, pode-se afirmar que os atos violentos do narrador e suas ações imprevisíveis, como o assassinato brutal do gato e as reviravoltas subsequentes são outro ponto importante que contribuem para os elementos de terror do conto. Podemos destacar também as aparições sobrenaturais e as descrições detalhadas que o autor faz, o que enriquece ainda mais a narrativa. Por fim, o tema de culpa e remorso é explorado intensamente, acrescentando uma dimensão psicológica profunda ao terror da história.

Gráfico 9. Respostas à pergunta: Quais são os elementos de suspense e terror da história?

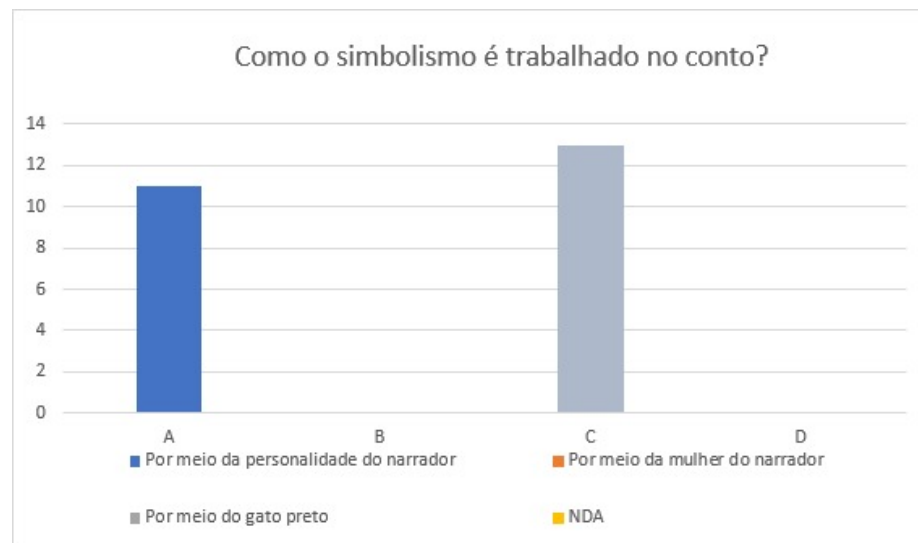


Fonte: Elaboração própria

Dentre as respostas, tivemos 18 acertos e 6 erros. Tendo em vista as alternativas, os erros podem ser justificáveis por falta de atenção na leitura da pergunta ou falta de atenção na leitura do conto.

Os objetos simbólicos usados por Poe em suas histórias contribuem para transmitir mensagens mais profundas e amplificar o impacto emocional de suas ficções. Nesse conto, nos deparamos com diversos elementos simbólicos que, em sua maioria, giram em torno do gato. No início do conto, ele simboliza a afeição do narrador para com os animais, porém, com o tempo, ele se torna um símbolo de culpa e influência do mal, sendo a representação visível das consequências das ações do narrador. Seguidamente, as manchas que aparecem ao redor do pescoço do gato, simbolizam a inevitabilidade do castigo e da culpa que irá perseguir o narrador. Os olhos do gato, descritos como “o olho do mal”, se tornam um símbolo de incessável julgamento, crescendo na angústia do narrador. Por fim, o segundo gato preto simboliza a persistência do mal e a inevitabilidade do castigo; ele é a manifestação física da culpa que assombra o narrador.

Gráfico 10. Respostas à pergunta: Como o simbolismo é trabalhado no conto?

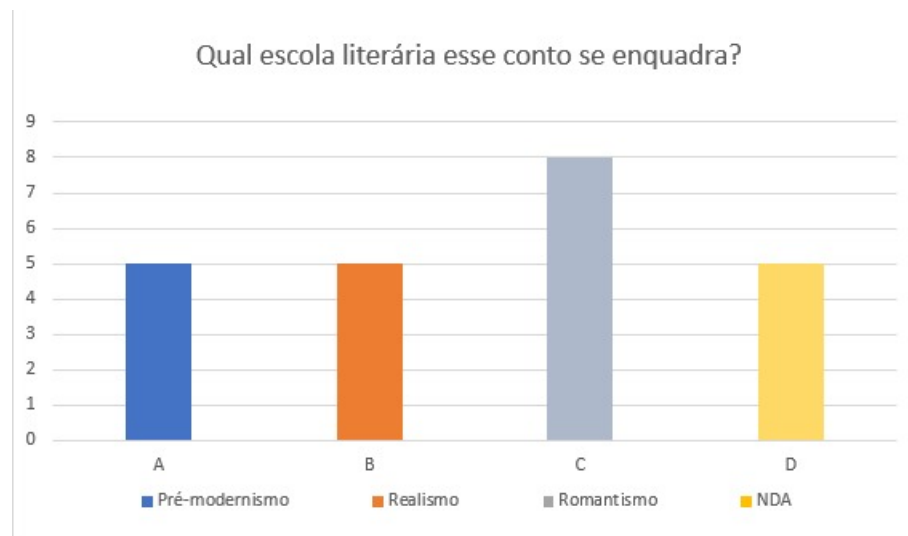


Fonte: Elaboração própria

Nesta questão, ao questionados sobre o principal elemento de simbolismo disposto no conto, houve 13 acertos e 11 erros. O conceito de simbolismo foi trabalhado em sala tanto nos momentos de leitura quanto nas atividades realizadas. Portanto, as respostas que não estavam relacionadas ao gato preto podem ser justificadas pela interpretação pessoal de cada leitor respeitando a lógica presente na narrativa, tendo em vista que a história conta com outros elementos simbólicos

Por fim, consideramos que “*The Black Cat*” de Edgar Allan Poe é associado ao movimento literário do romantismo, mais especificamente a subcategoria do Romantismo Gótico ou Sombrio. A história incorpora elementos característicos desse período, como a ênfase na intensidade das emoções, a exploração de aspectos sombrios da psique humana e a atmosfera de horror e mistério. O Romantismo Gótico explora o lado mais obscuro da condição humana, muitas vezes abordando temas como a morte, o sobrenatural, a culpa e o desconhecido. Assim, “*The Black Cat*” assume esses elementos de maneira eficaz, contribuindo dentro do contexto dessa escola literária.

Gráfico 11. Respostas à pergunta: Em qual escola literária esse conto se enquadra?



Fonte: Elaboração própria

Na questão sobre a escola literária a que o conto pertence, tivemos 8 acertos e 15 erros. Assim, levando em consideração a fala de Antônio Candido, “os estudos modernos de literatura se voltam mais para a estrutura do que para a função” (Candido, 1999, p. 82), podemos ver uma lacuna até mesmo nesta área do conhecimento, nos levando a problematização do porquê estudar os movimentos literários sem ler o que foi produzido em cada um? Assim, devemos reforçar a importância do contato dos estudantes com a obra na íntegra para que possam construir seu saber de forma ativa e prática, não se esquecendo da relação entre “estrutura e função” (Candido, 1999) da literatura.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse trabalho pretendeu entender a importância do uso da literatura no Ensino Médio, sendo ela fundamental para cultivar o desenvolvimento do letramento literário dos estudantes. Assim, após promover uma experiência literária aos participantes por meio da pesquisa-ação, podemos identificar que a motivação dos estudantes na disciplina de LEM foi despertada e o interesse na leitura, mesmo que de forma guiada, foi promovido na parte inicial da sequência didática.

Fomos capazes de detectar a percepção dos estudantes sobre o uso de literatura nas aulas de Língua Inglesa por meio do questionário e das discussões prévias a ele. Seguidamente, promovemos a experiência de leitura literária de Língua Inglesa, a fim de estimular o letramento literário dos discentes, por meio do conto “*The Black Cat*” e das atividades interligadas à história. Por fim, conseguimos identificar o impacto do uso da literatura de Língua Inglesa em sala de aula na formação do letramento literário, por meio da Avaliação Final e da discussão final com os estudantes acerca da percepção sobre a disciplina. Com isso, fomos capazes de cumprir todos os objetos pré estabelecidos para essa pesquisa.

O processo de letramento é contínuo. Por mais dedicado que seja o trabalho docente com a literatura, não há um momento final em que se diagnostica uma "conclusão do letramento". Pode-se falar em diferentes níveis de letramento, do mais lacunar ou superficial ao mais aprofundado, a depender do que se lê e com que objetivo. Com isso, acreditamos que essa pesquisa é um dos passos para o encorajamento do uso da literatura em sala de aula no ensino básico. Isso se dá já que o texto literário utiliza palavras de maneira mais criativa e com recursos expressivos aprimorados, exercitando a compreensão e contribuindo significativamente para o aprimoramento das habilidades linguísticas e para o desenvolvimento da capacidade de leitura e interpretação.

Podemos perceber que o letramento literário na atualidade não é valorizado dentro das salas de aula, o que contribui de alguma maneira para a formação de uma geração acrítica. Ademais, o engajamento segue sendo um entrave, entretanto podemos perceber a participação ativa de grande maioria dos estudantes, podendo nos levar à ideia de que a motivação do docente contribui para a motivação dos discentes. Por fim, uma boa escolha de textos e gêneros textuais que cativam o público-alvo torna as aulas mais interativas e produtivas.

Em pesquisas futuras, podem-se investigar as percepções dos docentes sobre o uso de literatura em sala de aula e como isso afeta diretamente nas produções exigidas no currículo

nacional. Outro ponto a ser estudado são as condições das bibliotecas escolares e as razões da baixa frequência de visitantes nesse ambiente.

Com isso, podemos afirmar que essa pesquisa contribuiu incontavelmente para nossa formação acadêmica. Por meio dela e da graduação, nos encontramos na literatura de maneira singular. A literatura juntamente com a docência nos leva a esferas do eu interior e podemos nos encontrar e nos formar seres humanos.

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO

Nome: _____ **Idade:** _____

Por favor, responda com sinceridade às questões abaixo, para enriquecer nossos dados na pesquisa. Sua colaboração é muito importante. Obrigada.

1) Você gosta de ler?

- a) Sim
- b) Não
- c) Um pouco

2) Você leu algum livro por lazer no último mês?

- a) Sim
- b) Não

3) Em caso de resposta afirmativa à pergunta 2, lembra o título do livro?

4) Em caso de resposta negativa à pergunta 2, qual foi a última vez que leu algo por lazer?

- a) 1 a 6 meses
- b) 6 meses a 1 ano
- c) mais de 1 ano

5) Qual gênero você mais consome? (Assinale quantas alternativas achar necessário)

- a) Comédia
- b) Romance
- c) Aventura
- d) Ação

e) Suspense/mistério

f) Terror

g) Outros: _____

6) Com qual frequência você frequenta a biblioteca da escola?

- a) Semanalmente
- b) Mensalmente
- c) Semestralmente
- d) Nunca

7) Caso você não frequente, por quê?

8) O que levaria você a ler mais?

11) Sinta-se à vontade para usar o espaço abaixo caso queira dizer algo.

APÊNDICE B - PLANO DE AULA 1

Disciplina: Língua Estrangeira Moderna Inglês

Série/ano: 2º ano do Ensino Médio

Hora/a: 2h/a.

Objetivo geral: Identificar os personagens, a ambientação e o conflito do conto “O gato preto”.

Objetivos específicos:

- Identificar os personagens e suas principais características;
- Compreender o clímax do conto;
- Elaborar uma análise dos personagens presentes na história.

Estratégias de ensino:

- 1) Apresentar brevemente o autor do conto e o seu legado para a literatura, buscando fazer conexões do mesmo com obras produzidas na contemporaneidade;
- 2) Distribuir os livros aos estudantes para que possam realizar a leitura do seu material pessoal;
- 3) Iniciar a leitura juntamente com toda a turma, fazendo pausas em períodos com um vocabulário inusual para que a compreensão do texto seja eficiente. Deixar os estudantes livres para levantar a mão e compartilhar previsões para o rumo da história. Fazer questionamentos aos mesmos durante a leitura para que essa se torne mais interativa. Parar a leitura no 2º parágrafo da página 3 (o 3º parágrafo em diante será lido na aula seguinte);
- 4) Ao fim da leitura, a turma irá se dividir em grupos de 5 ou 6 estudantes para realizarem a atividade de análise de personagens principais (gato, narrador e esposa); Os estudantes devem fazer uma descrição sobre os personagens: suas principais características, sua participação na história e uma opinião pessoal e breve do grupo sobre qual será o destino da história dali por diante.

Recursos:

- Cópias do conto “O gato preto” para cada estudante;
- Recursos audiovisuais para a apresentação do autor;

- Quadro branco;
- Marcadores coloridos.

Avaliação:

- Participação ativa nas discussões durante a leitura coletiva;
- Criatividade, expressão e participação nas discussões em grupo;
- Capacidade de relacionar os fatos do conto com a realidade.

APÊNDICE C - PLANO DE AULA 2

Disciplina: Língua Estrangeira Moderna Inglês
Série/ano: 2º ano do Ensino Médio
Hora/a: 2h/a

Objetivo geral: Analisar criticamente o conto de forma íntegra.
Objetivos específicos: <ul style="list-style-type: none">● Recordar os principais tópicos do conto;● Discutir coletivamente o enredo e desenvolvimento da história;● Ilustrar o conto por meio de colagens.
Estratégias de ensino: <ol style="list-style-type: none">1) Brainstorm sobre o que foi lido na aula anterior;2) Realizar a leitura final do livro, dando abertura para comentários durante as pausas entre parágrafos e trazendo questionamentos motivadores;3) Dividir a turma em grupos e cada grupo será responsável por trazer um tópico para discutir coletivamente as percepções e opiniões pessoais;4) Após a discussão, cada grupo será responsável por criar uma colagem que demonstra a percepção do grupo sobre o conto. Serão disponibilizados os materiais para essa produção.
Recursos: <ul style="list-style-type: none">● Conto impresso;● Papel criativo;● Papel canson;● Revistas;● Tesouras;● Cola;● Marcadores coloridos.
Avaliação:

- Participação ativa nas discussões durante a leitura coletiva;
- Criatividade, expressão e participação nas discussões em grupo;
- Capacidade de relacionar os fatos do conto com a realidade;
- Produção da colagem.

APÊNDICE D - PLANO DE AULA 3

Disciplina: Língua Estrangeira Moderna Inglês
Série/ano: 2º ano do Ensino Médio
Hora/a: 2h/a

Objetivo geral: Adquirir vocabulário em Língua Inglesa
Objetivos específicos: <ul style="list-style-type: none">● Construir vocabulário em Língua Inglesa relacionado ao conto;● Finalizar a produção da colagem.
Estratégias de ensino: <ol style="list-style-type: none">1) Serão distribuídas tabelas nas quais os estudantes deverão preencher com as palavras que estarão escritas no quadro. Serão disponibilizadas cerca de 30 palavras e os estudantes escolherão 10 dentre as 30;2) Com as tabelas preenchidas, as palavras serão sorteadas realizando um bingo;3) Após o bingo, os alunos terão tempo disponível para finalizar as colagens.
Recursos: <ul style="list-style-type: none">● Caixa de sorteio;● Papel de tabela;● Canetas;● Marcadores coloridos;● Colagens para serem finalizadas.
Avaliação: <ul style="list-style-type: none">● Participação no bingo;● Produção da colagem.

APÊNDICE E - PLANO DE AULA 4

Disciplina: Língua Estrangeira Moderna Inglês
Série/ano: 2º ano do Ensino Médio
Hora/a: 2h/a

Objetivo geral: Avaliar a interpretação do conto.
Objetivos específicos: <ul style="list-style-type: none">• Delimitar os temas explorados em sala;• Relacionar a avaliação com os temas trabalhados em sala;• Estimar compreensão acerca do conto.
Estratégias de ensino: <ol style="list-style-type: none">1) Primeiramente, foi realizada oralmente uma revisão que abordava os tópicos do conto e da avaliação;2) Aplicação da avaliação.
Recursos: <ul style="list-style-type: none">• Avaliações impressas;
Avaliação: <ul style="list-style-type: none">• Atividade com questões objetivas.

APÊNDICE F - AVALIAÇÃO FINAL

Nome:

Responda às questões baseadas no conto
“The Black Cat” lido em sala de aula.

1) Como é descrito o narrador no começo da história?

- a) Uma mulher com aversão a animais b) Um taxidermista
- c) Um homem com muita afinidade aos animais e que possuía diversos animais de estimação
- d) n.d.a

2) O conto é narrado em qual pessoa?

- a) 1ª pessoa do singular
- b) 1ª pessoa do plural
- c) 3ª pessoa do singular
- d) n.d.a

3) Como é a personalidade do narrador?

- a) Dócil e gentil com todos
- b) Agressivo e com predisposição ao alcoolismo
- c) Extrovertido e carinhoso
- d) n.d.a

4) Qual a importância do gato preto para a história?

- a) Pouca importância, já que ele é um personagem secundário
- b) Dispensável para a história
- c) Muita importância, já que o desenrolar da trama acontece por conta da presença do gato
- d) n.d.a

5) Qual o principal acontecimento que leva o desenrolar da história?

- a) O narrador mata o gato
- b) O narrador briga com a esposa
- c) O narrador bebe muito e não se lembra de nada
- d) n.d.a

6) Quais são os elementos de suspense e terror da história?

- a) Atos violentos, aparições sobrenaturais, atmosfera sombria, culpa e remorso
- b) Atos violentos, poderes mágicos, solidariedade e gentileza
- c) Agressões, aventura, compaixão e arrependimento
- d) n.d.a

7) Como o simbolismo é trabalhado no conto?

- a) Por meio da personalidade do narrador
- b) Por meio da mulher do narrador
- c) Por meio do gato preto
- d) n.d.a

8) Qual escola literária esse conto se enquadra?

- a) pré-modernismo
- b) realismo
- c) romantismo
- d) n.d.a

*Revise suas respostas antes de finalizar a avaliação. Acreditamos em você!
Enquanto houver literatura, haverá resistência. (Gregório Duvivier)*

APÊNDICE G - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

PESQUISA: A Literatura de Língua Inglesa no Ensino Médio: Um Estudo de Caso para o Desenvolvimento do Letramento Literário

As informações contidas nesta folha, fornecidas por *Alice Ribeiro Freire* e *Caliandra Leal Cândido* têm por objetivo firmar acordo escrito com o (a) voluntário (a) para participação da pesquisa acima referida, autorizando sua participação com pleno conhecimento da natureza dos procedimentos a que ele (a) será submetido (a).

1) Natureza da pesquisa: Esta pesquisa tem como finalidade demonstrar a relevância do desenvolvimento do Letramento Literário no ensino de Literatura de Língua Inglesa no Ensino Médio.

2) Participantes da pesquisa: Estudantes devidamente matriculados no Ensino Médio.

3) Envolvimento na pesquisa: Ao participar deste estudo você irá contribuir para promover a experiência de leitura literária de Língua Inglesa, a fim de estimular o Letramento Literário de estudantes para identificar o impacto do uso da literatura de Língua Inglesa em sala de aula na formação do Letramento Literário. Você tem liberdade de se recusar a participar e ainda de se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo para você. Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone do coordenador do projeto.

4) Confidencialidade: Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Os dados do (a) voluntário (a) serão identificados com um código, e não com o nome. Apenas os membros da pesquisa terão conhecimento dos dados, assegurando assim sua privacidade.

5) Liberdade de recusar ou retirar o consentimento: Você tem a liberdade de retirar seu consentimento a qualquer momento e deixar de participar do estudo sem penalidades.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para permitir a participação de seu tutelado nesta pesquisa. Portanto, preencha os itens que seguem:

Eu, _____, RG _____ após a leitura e compreensão destas informações, autorizo a participação voluntária do menor de idade _____, sob minha responsabilidade. Entendo que ele (a) pode sair a qualquer momento do estudo, sem prejuízo algum. Confiro que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a execução do trabalho de pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

Assinatura do responsável: _____

Assinatura do pesquisador: _____

Assinatura do pesquisador: _____

Contato: (61) 9 0000-0000 (Alice e Caliandra)

Brasília, _____ de outubro de 2023

APÊNDICE H - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

PESQUISA: A Literatura de Língua Inglesa no Ensino Médio: Um Estudo de Caso para o Desenvolvimento do Letramento Literário

As informações contidas nesta folha, fornecidas por *Alice Ribeiro Freire* e *Caliandra Leal Cândido* têm por objetivo firmar acordo escrito com o (a) voluntário (a) para participação da pesquisa acima referida, autorizando sua participação com pleno conhecimento da natureza dos procedimentos a que ele (a) será submetido (a).

1) Natureza da pesquisa: Esta pesquisa tem como finalidade demonstrar a relevância do desenvolvimento do Letramento Literário no ensino de Literatura de Língua Inglesa no Ensino Médio.

2) Participantes da pesquisa: Estudantes devidamente matriculados no Ensino Médio.

3) Envolvimento na pesquisa: Ao participar deste estudo você irá contribuir para promover a experiência de leitura literária de Língua Inglesa, a fim de estimular o Letramento Literário de estudantes para identificar o impacto do uso da literatura de Língua Inglesa em sala de aula na formação do Letramento Literário. Você tem liberdade de se recusar a participar e ainda de se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo para você. Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone do coordenador do projeto.

4) Confidencialidade: Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Os dados do (a) voluntário (a) serão identificados com um código, e não com o nome. Apenas os membros da pesquisa terão conhecimento dos dados, assegurando assim sua privacidade.

5) Liberdade de recusar ou retirar o consentimento: Você tem a liberdade de retirar seu consentimento a qualquer momento e deixar de participar do estudo sem penalidades.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para a participação voluntária nesta pesquisa. Portanto, preencha os itens que seguem:

Eu, _____, RG _____ após a leitura e compreensão destas informações, confirmo minha participação voluntária nesta pesquisa. Entendo que posso sair a qualquer momento do estudo, sem prejuízo algum. Confiro que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a execução do trabalho de pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

Assinatura do participante: _____

Assinatura do pesquisador: _____

Assinatura do pesquisador: _____

Contato: (61) 9 0000-0000 (Alice e Caliandra)

Brasília, _____ de outubro de 2023

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOZZA, Morgana C.; CALIXTO, Benedito. **A importância do texto literário nas aulas de Língua Inglesa no Ensino Médio**. Portal Dia a Dia Educação (Seed-PR). Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/809-4.pdf>. Acesso em: 07 jul. 2023.

BRASIL. Lei 13.845, de 2019. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 16 jul. 1990. Disponível em: <https://modeloinicial.com.br/lei/ECA/estatuto-crianca-do-adolescente/art-53#:~:text=V%20%2D%20acesso%20%C3%A0%20escola%20p%C3%BAblica%20e%20gratuita%2C%20pr%C3%B3xima%20de%20sua,de%20ensino%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20b%C3%A1sica>. Acesso em: 29 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília-DF, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 01 jun. 2023.

CÂNDIDO, Antônio. **A literatura e a formação do homem**. Remate de Males: Revista do Departamento de Teoria Literária, p. 81-89, 1999. Acesso em: 29 de nov. 2023.

CASSANHO, Dulce Aguiar. **O Impacto da Transição Creche/CEI SAS/SME FMU – Centro de Pesquisa, Pós-Graduação e Extensão Gestão Escolar para Educação Básica**. Monografia, 2007.

COLLIE, Joanne; SLATER, Stephen. **Literature in the language classroom: a resource book of ideas and activities**. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. Conselho de Educação do Distrito Federal. Parecer nº 112 /2020-CEDF. Aprova o **Currículo em Movimento do Novo Ensino Médio da rede pública de ensino do Distrito Federal**. Brasília: SEEDF, 2020. Disponível em:

https://drive.google.com/file/d/1sXqlRTZZui8PQw1ZPq6LLzH7-j7RgyYZ/view?usp=drive_link. Acesso em: 19 nov. 2023

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. **Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento**. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. e colaboradores. Gêneros orais e escritos da escola. Tradução de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 81-108.

DUFF, Alan; MALEY, Alan. **Literature**. Oxford: Oxford University Press, 2003.

FERREIRA, Isabel Cristina Rodrigues; GOMES, Camila da Silva. **As literaturas de Língua Inglesa como ferramentas para instigar a aprendizagem de inglês no Ensino Médio a partir da identificação social e cultural**. Revista Eletrônica de Graduação e Pós-Graduação em Educação, vol. 15, n. 4, 2019.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, Alberto Albuquerque. **Apontamentos sobre a pesquisa em educação: Usos e possibilidades do grupo focal**. EccoS - Revista Científica, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 275-290, jul./dez. 2005. Disponível em: http://www.leg.uefs.br/arquivos/File/materiais/ARTIGOS_metod_pesq_educ/Alberto_Albuquerque_Gomes_2005_Apontamentos_sobre_a_pesquisa_em_educacao_usos_e_possibilidades_do_grupo_focal.pdf. Acesso em: 3 de jul. 2023.

LAZAR, Gillian. **Literature and language teaching: a guide for teachers and trainers**. Cambridge: Cambridge University Press, 1986.

LOURENÇO, Daiane da Silva. **Letramento literário e (a ausência de) políticas públicas nacionais e estaduais para o ensino de literaturas em Língua Inglesa. Letramentos e Multiletramentos no Ensino de Línguas e Literaturas**. Revista X, vol. 1, 2011.

MALEY, Alan. **Literature in the language classroom. The Cambridge guide to teaching English to speakers of other languages**. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

POE, E. A. “**The Black Cat**”. In: Tales of Mystery and Imagination. UK, Wordsworth Classics, 1994.

SÃO PAULO: Instituto Paulo Freire, 1968. FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1974.

TIBERIO, Daniela. **A literatura no ensino da Língua Inglesa**. Monografia (Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação à Distância, João Pessoa, 39 f., 2014.

TRIPP, David. **Pesquisa ação: Uma pesquisa metodológica**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-446, set./dez. 2005. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/27989/29770>. Acesso em: 3 de jul. 2023.

VEJA. **Os livros mais vendidos**. Veja Abril, São Paulo, 24 nov. 2023. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/livros-mais-vendidos-old>. Acesso em: 29 de nov. 2023.

WAŚIKIEWICZ-FIRLEJ, Emilia. **Developing cultural awareness through reading literary texts**. 2012.