



*REP's - Revista Even. Pedagóg.*

Número Regular: Educação e Literatura: saberes, cultura e leitura

Sinop, v. 10, n. 1 (26. ed.), p. 572-592, jan./jul. 2019

ISSN 2236-3165

<http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/eventos/index>

DOI: 10.30681/2236-3165

---

**PARA QUE SERVE A LITERATURA NO LIVRO DIDÁTICO?:  
uma investigação sobre a abordagem de textos literários em uma unidade da  
coleção *Way to Go!***

**WHAT'S THE PURPOSE OF LITERATURE IN DIDACTIC TEXTBOOKS?:  
an investigation on the approach of literary texts in a unity of the  
collection *Way to Go!***

**Luanna Alves Ribeiro Barcelos de Souza**

**Bárbara Cristina Gallardo**

**RESUMO**

A falta de tecnologia nas escolas faz com que o livro didático seja, muitas vezes, o principal recurso do professor em sala. Concebendo a literatura como base de qualquer língua, cultura e história de um povo, nosso propósito foi verificar a visão de linguagem privilegiada nas atividades de uma unidade de um livro, e as metafunções que direcionaram a compreensão de culturas de língua inglesa por meio da literatura. Fizemos uma análise qualitativa, embasada nas metafunções da linguagem. Os resultados indicam que os textos parecem funcionar como pretexto para o ensino de leitura instrumental e gramática da língua.

**Palavras-chave:** Literatura. Livro Didático. Língua inglesa.

**ABSTRACT**

---

Este artigo é um recorte do Trabalho de Conclusão de Curso intitulado **HÁ PRESENÇA DE LITERATURA NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA INGLESA NO ENSINO MÉDIO?: ANÁLISE DO CONTEÚDO LITERÁRIO E RESPECTIVAS ATIVIDADES NA COLEÇÃO WAY TO GO!**, sob a orientação da Dra. Bárbara Cristina Gallardo e coorientação do prof. Dr. Everton Almeida Barbosa. Curso de Letras. Faculdade das Ciências Sociais Aplicadas e da Linguagem. Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), Câmpus Universitário de Tangará da Serra, 2017/1.



The lack of technology in schools makes textbooks often the teachers' main resource in the classroom. Conceiving the literature as the basis of any language, culture and history of a people, our purpose was to verify the view of language privileged in the activities which promoted the understanding of other English cultures through literary works present in a textbook. We did a qualitative work based on the metafunctions of language. The results showed that the texts seem to work as a pretext for teaching general Reading and English grammar.

**Keywords:** Literature. Didactic books. English language.

Correspondência:

**Luanna Alves Ribeiro Barcelos de Souza.** Pós-Graduada em Metodologia do Ensino de Língua Inglesa (FAVENI). Professora da E. E. Joaquim A. Costa Marques (SEDUC), Letras-Inglês e respectivas Literaturas (UNEMAT). Denise, Mato-Grosso, Brasil: [lnnbarcellos@outlook.com](mailto:lnnbarcellos@outlook.com)

**Bárbara Cristina Gallardo.** Doutora em Linguística Aplicada (IEL-Unicamp). Professora da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas e da Linguagem (FACSAL), Coordenação de Letras. Grupo de Pesquisa: Avaliação em Língua Estrangeira. Projeto de Pesquisa: Formação de professores críticos de línguas estrangeiras: realidade e perspectivas. Tangará da Serra, Mato Grosso, Brasil. E-mail: [barbarag@unemat.br](mailto:barbarag@unemat.br)

Recebido em: 30 de dezembro de 2018.

Aprovado em: 20 de fevereiro de 2019.

Link: <http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/eventos/article/view/3408/2491>

## 1 INTRODUÇÃO

Este artigo é fruto de nossa inquietação quanto à importância da apresentação e abordagem crítica de obras literárias na educação básica, especificamente em livros didáticos de língua inglesa do Ensino Médio. Percebemos, durante a imersão nas aulas de língua inglesa de uma escola pública, que não havia uma valorização da riqueza literária de uma cultura de língua inglesa no livro didático (doravante LD) adotado pela escola. Assim, neste artigo, fazemos uma análise da única unidade do livro 1, do livro **Way to go!** cujo conteúdo é composto por trechos de obras literárias. A análise é baseada nos pressupostos da gramática sistêmico-funcional, de Halliday (1994) e Halliday e Matthiessen (2004).

Já existem muitas discussões a respeito do trabalho com a literatura brasileira na educação<sup>2</sup>, por isso, escolhemos analisar um livro didático de Língua Estrangeira (doravante LE). Chamamos a atenção à importância do acesso a textos literários tanto de língua materna quanto de LE, os quais possuem uma riqueza imensurável de conhecimentos culturais, possibilitando visões diferenciadas acerca da conduta humana, propondo ao leitor, “[...] favorecer-lhe o desenvolvimento de um comportamento mais crítico e menos preconceituoso diante do mundo” (OSAKABE, 2004 *apud* BRASIL, 2006, p. 49), além do acesso a outros modos de viver e outras visões de mundo. Os textos literários, na escola, podem funcionar como uma forma de entender o mundo e sensibilizar os alunos, no sentido de aceitar o diferente.

Para investigar como/se isso acontece nas aulas de língua inglesa, escolhemos como *corpus* de estudo, uma unidade do livro 1, da coleção **Way to go!**, composta de 3 volumes (1º, 2º e 3º anos), adotada em três escolas públicas de uma cidade localizada no interior de Mato Grosso. A coleção foi utilizada no período de 2015 a 2017 e fez parte do Programa Nacional do Livro Didático (doravante PNLD) de língua inglesa. O objetivo deste artigo foi o de registrar os tipos de atividades que esses livros propõem para a abordagem de textos literários e, a partir daí: *i*) analisar como a literatura de língua inglesa (doravante LI) é apresentada em uma unidade do livro escolhido; *ii*) pontuar as habilidades privilegiadas nas atividades propostas. Analisamos para isso, a distribuição, frequência e enunciados dessas atividades. Consideramos essa análise fundamental porque entendemos que não basta ter acesso ao texto literário, é preciso explorá-lo, com o objetivo de apresentar ao aprendiz as relações do texto com o seu contexto e com a vida, para que a literatura ofereça condições de cumprir a sua função no ensino.

Este artigo está dividido da seguinte forma: na seção 2, discorreremos brevemente sobre o papel da literatura na formação humana. Na seção 3, apresentamos as metafunções da linguagem, seguida da metodologia utilizada, da análise e discussão dos dados. Nas considerações finais, ponderamos sobre o resultado da análise e propomos sugestões para a abordagem de obras literárias na escola, a partir do LD.

---

<sup>2</sup> Por exemplo, Aguiar (1999), Brandão e Martins, (2003), Cafiero e Côrrea (2003); Cunha (2006), Lima e Melo (2015), dentre outros.

## 2 LITERATURA E ENSINO

No mundo em que vivemos atualmente, nos vemos em constante luta pelo o que é nosso por direito. Lutamos por melhores salários, melhores condições de trabalho, atendimento médico gratuito, saneamento básico, mais respeito, poder andar sem medo em uma rua escura, pela igualdade de gênero, para que as riquezas sejam igualmente distribuídas, enfim, são muitos os itens pelos quais lutamos diariamente para serem conquistados. De acordo com Cândido (2011, p. 174), “pensar em direitos humanos tem um pressuposto: reconhecer que aquilo que consideramos indispensável para nós é também indispensável para o próximo”.

Usando desta reflexão, sabemos que é direito e de extrema importância, o ser humano ter contato com a literatura e à arte, mas o que não temos certeza é se todos exercem este direito, e se realmente a literatura e a arte são ofertadas para instruir e educar uma sociedade. Segundo Cândido (2011), podemos considerar arte, tudo aquilo que possui toque poético, ficcional ou dramático em todas as posições sociais, culturas existentes e até mesmo as escritas e produções mais difíceis de povos mais desenvolvidos.

No âmbito escolar, sabemos que incentivar o aluno à leitura é um desafio. Mas o que devemos realmente levar para a sala de aula, é a conscientização da importância da leitura na vida de cada um. Paulo Freire (1989) faz um relato da sua experiência em relação à leitura, contando que ao começar a escrever sobre o assunto, se viu fazendo uma releitura do mundo em que vivia na infância, aquele mundo particularmente seu. Para ele, antes de ler as palavras escritas, a leitura de mundo deve vir antes, pois, “linguagem e realidade se prendem dinamicamente” (FREIRE, 1989, p. 9).

Sabendo que não é dever apenas de um incentivador, mas de vários incentivadores, partimos para a questão acerca do que podemos considerar ‘Literatura’. Os textos literários são criados para fins estéticos e para induzir o leitor a reflexões profundas, não para fins lucrativos, como acontece com os *best-sellers*. De qualquer modo, as Orientações Curriculares Nacionais (2006) chamam a atenção para esta característica:

Qualquer texto escrito, seja ele popular ou erudito, seja expressão de grupos majoritários ou de minorias, contenha denúncias ou reafirme o *status quo*, deve passar pelo mesmo crivo que se utiliza para os escritos canônicos: Há ou não intencionalidade artística? A realização correspondeu à intenção? Quais os recursos utilizados para tal? Qual seu significado histórico-social? Proporciona ele o estranhamento, o prazer estético? (BRASIL, 2006, p. 57).

Esses são questionamentos que o professor pode fazer ao propor um texto literário<sup>3</sup> e que vai ao encontro do que Cosson (2012) discorre sobre a importância do ensino da leitura literária na escola. Para ele, um texto não deve ser encarado como uma simples atividade de leitura, e com isso, considerada atividade escolar de *literatura*. Parte da comunidade escolar, já está habituada a ver o texto como algo usado para treinar a leitura, escrita e afins, mas sabemos que devemos promover nas escolas, o que Cosson chama de 'Letramento Literário' que consiste em ir além de uma simples leitura, requer que o professor ensine o aluno a procurar no texto 'mais' do que ele mostra, ler as entrelinhas e as várias outras visões que ele proporciona.

Segundo Roters e Teixeira (2008), o texto literário, ao ser trabalhado em sala de aula, torna-se mais vivo dentro da comunidade escolar, uma ferramenta capaz de fornecer conhecimentos e desenvolver a intelectualidade, o leque cultural, tornando mais amplo o mundo de quem o lê. Nós, professoras, ao propormos leitura de textos de qualidade para os alunos em sala, como obras literárias em inglês, no caso deste artigo, temos que nos atentar para a maneira que as obras são propostas e a maneira que podemos explorá-las além do que é sugerido pelo LD, de tal modo que a riqueza das obras possa ser apreciada e captada pelo aprendiz. A metodologia que apresentamos a seguir é uma sugestão de abordagem das propostas de literatura nos LD.

### **3 GRAMÁTICA SISTÊMICO-FUNCIONAL: as metafunções da linguagem**

Nesta seção, apresentamos o método que utilizamos na análise do *corpus*, o qual guiou a identificação da abordagem dos textos literários, na unidade escolhida.

---

<sup>3</sup> Ao longo deste artigo, utilizamos os termos 'texto literário', 'obra literária' e 'literatura' para nos referirmos às obras presentes na unidade do LD que analisamos. Alguns textos, no entanto, são apenas trechos de obras escolhidas para compor a unidade.

Para o educador, sugerimos que a análise guiada por teorias linguísticas pode contribuir para a qualidade do processo de ensino-aprendizagem, para aguçar o nível de sensibilidade linguística dele próprio e dos aprendizes e, ainda, desenvolver a criticidade, por meio de experiências no aprendizado da LE, em contextos em que ela acontece.

A Gramática Sistêmico-Funcional (GSF), proposta pelo linguista M. A. K. Halliday (1994) advoga que a linguagem articula três dimensões ao mesmo tempo, as quais ele chama de metafunções – a ideacional, a interpessoal e a textual. Segundo esse autor (TÍLIO; ROCHA, 2009, p. 304 *apud* BUTT *et al*, 1995):

A linguagem constrói e representa nossas experiências no mundo e nossa realidade; por isso, tem uma dimensão ideacional. A linguagem está também presente em nossas interações e denuncia nossos posicionamentos, por isso possui também uma dimensão interpessoal. (...) A linguagem possui, ainda, uma dimensão textual, ou seja, a forma como ela é organizada lingüística e formalmente, o modo como o autor estrutura a linguagem. Dentro desta dimensão, Halliday atenta para a maneira como a informação é materializada no texto, ressaltando que aquilo que se encontra no início do texto estabelece o ponto de partida que o produtor do discurso escolheu para expressar aquilo que tem em mente. É a informação que se encontra em primeiro lugar em um texto que indica a organização textual e sinaliza como o autor desenvolverá suas ideias no texto.

No LD de LI, a *dimensão ideacional* pode ser refletida na maneira que ele aborda as experiências e os fatos da realidade, por meio da linguagem. Ou seja, atenta-se, nas atividades propostas, às experiências do público-alvo ou se são atividades universais, que não permitem fazer a relação com o contexto em que é apresentada. Isso pode ser verificado, por exemplo, no modo como os enunciados incluem ou excluem os interlocutores. Conscientes ou não, o modo como o texto é conduzido tem o ‘poder’ de restringir ou ampliar o conhecimento.

Entendemos que os LDs fazem uma abordagem direcionada para determinado assunto, em determinado espaço-tempo, e por isso podemos não encontrar uma maneira de contextualizar algum tema à realidade do aluno.

Nas relações de poder dos LDs, este também apresenta uma *dimensão interpessoal*, colocando os interlocutores para se relacionarem, mostrando cada um a sua voz, o que pensa e o seu posicionamento na sociedade. A metafunção interpessoal manifesta-se no modo oracional e indica a troca de bens e serviços ou a troca de informações em uma interação. Esta metafunção revela o posicionamento

dos interlocutores e as relações de poder envolvidas na interação (GALLARDO, 2016). Nas atividades dos LDs, por exemplo, é possível investigar se a opinião do estudante é requerida, ou seja, se o livro leva em conta a opinião do estudante sobre o tema a ser tratado ou se traz as informações como certas, sem abertura para a exposição de seus interlocutores.

Quanto à metafunção textual, Halliday (1994) e Halliday e Matthiessen (2004) usam os termos *Tema/Rema* para sugerir que a organização do texto (a informação que vem primeiro: *Tema* é a informação que vem depois: *Rema*) direciona a compreensão do texto. No LD, por exemplo, a organização das atividades (primeiro as atividades de gramática, depois as de interpretação, ou ainda, primeiro as de leitura, depois as de escuta) estabelecem o que é considerado mais importante na unidade. A organização de sentenças (voz ativa e passiva, a modalização, a inclusão ou não dos sujeitos) também fazem parte da análise desta metafunção.

Com base nas metafunções da linguagem, organizamos a metodologia e a análise que apresentamos a seguir.

### **3.1 Metodologia**

Esta proposta pode ser classificada como um estudo de caso, uma vez que é uma investigação empírica que enfoca um fenômeno em seu contexto da vida real, usando várias fontes de evidência (YIN, 1984). Tem base interpretativista, feita a partir das teorias que estudamos e da nossa prática na escola. É de natureza qualitativa e exploratória, porque levantamos informações sobre o objeto de estudo, nesse caso, o LD e a partir da análise dos textos e atividades propostas em uma unidade, discutimos os dados. Primeiro, identificamos as unidades que apresentavam conteúdo literário na coleção. Entre as duas encontradas, escolhemos uma (no livro 1), por questões de espaço. Em seguida, identificamos os gêneros presentes (poesia, biografia, etc), contamos o número de exercícios em cada uma das habilidades privilegiadas e analisamos os enunciados de cada uma. Finalmente, analisamos os objetivos das atividades propostas e expusemos os resultados, tendo como referências, as metafunções de linguagem citadas e que, no nosso entendimento, se alinhavam à perspectiva deste trabalho.



### 3.2 Análise dos dados

Além de ser uma coleção adotada por três escolas na cidade onde aconteceu a pesquisa, escolhemos a coleção **Way to go!** (2014) por ter sido uma coleção aprovada pelo PNLD de língua inglesa (2015-2017).

O Livro **Way to go!** do 1º ano do Ensino Médio, contém 8 unidades e apresenta apenas uma unidade com textos/trechos de textos literários: a unidade 8. Esta é destinada à exploração de poemas. Há na unidade: três poemas, sendo o primeiro seguido de atividades que exploram a leitura e compreensão textual; o segundo e o terceiro, com perguntas que exigem uma leitura superficial deles dos mesmos; algumas imagens e frases que remetem a uma poesia. O texto literário com maior destaque é o primeiro poema, *Theme For English B*, de Langston Hughes.

Essa unidade está dividida do seguinte modo: *Warming up* (que abre cada unidade), *Before Reading* (que prepara o aluno para cada leitura), *Reading* (que traz o texto principal), *Reading For General comprehension* e *Reading for Detailed comprehension* (que apresentam atividades de compreensão, escrita geral e detalhada), *Reading for critical thinking* (que traz questões para discussão e reflexão crítica), *Vocabulary study* (que aborda aspectos lexicais), *Language in Use* (que apresenta e aborda aspectos gramaticais), *Listening and speaking* (que propõe atividades de compreensão e produção oral), *Writing* (que apresenta uma proposta de produção escrita) e *Looking ahead* (que amplia a discussão sobre o tema da unidade, relacionando-o com a realidade do aluno e sua comunidade).

A habilidade de leitura é a mais explorada em toda a unidade e a que primeiro aparece na ordem das seções, sendo, na perspectiva da gramática sistêmico-funcional, a de maior relevância na ordem de prioridades. Essa habilidade é explorada de forma completa: aquecimento, pré-leitura, leitura, compreensão geral, compreensão detalhada, leitura crítica e vocabulário.

A primeira parte, *Warming up*, está de acordo com a concepção de linguagem como interação, pois explora o conhecimento do leitor, convidando-o a partilhar sua experiência com autores e textos literários. No exercício 1, o leitor escolhe seus gêneros favoritos em uma lista já dada. O exercício 2 é composto de 3 perguntas que convidam a partilhar seus gostos e experiências. De acordo com as funções



ideacional e interpessoal da linguagem, quando o leitor (o aluno, neste caso) é convidado a trazer sua experiência (metafunção ideacional), o livro está estabelecendo uma relação mais igualitária ao invés de mais autoritária com o leitor, no sentido de que está ciente de que não é somente ele (o livro) que tem uma informação a oferecer, mas a interação entre o que ele traz juntamente com a opinião/visão do aluno (metafunção interpessoal). O aluno é também convidado a contribuir, trazer a sua experiência, no exercício 1 da seção *Before reading*, a partir da citação de poetas brasileiros.

Figura 01 – Introdução: unidade 8

**Express Yourself through Words Unit 8**

**Warming Up** What is the girl doing? How is she feeling?

**Learning Objectives**

- to take part in discussions on poetry and feelings
- to learn how to use the Future with *will*
- to explore poems

**1. What do you like reading? Mark your favorites.**

( ) Drama ( ) Mystery  
( ) Fiction ( ) Nonfiction  
( ) Horror ( ) Poetry  
( ) Humor ( ) Science fiction  
( ) Romance ( ) Short story

**2. Answer the questions.**

a. What is your favorite book?  
Who is its writer?

b. Do you like reading poems? If so, who is your favorite poet?

c. Do you write poems? If so, what do you often write about?

**3. Complete the mind map with common themes in poems.**

friendship, bullying, social problems, THEMES

**4. In your opinion, how do poets get inspiration to write? Do you believe they always express their feelings in poems?**

Fonte: TAVARES; FRANCO (2014)

O texto principal, localizado na abertura da seção *Reading*, aborda o tema *racismo*, o que sinaliza uma preocupação de natureza social e, portanto, relacionada à função ideacional da linguagem. No entanto, não há orientações de abordagem do texto. Assim, resta ao aluno passar os olhos neste, a não ser que o professor sugira uma abordagem de leitura.

Figura 02 – Texto principal e atividades propostas da unidade 8

**READING**

Now read the text to check your predictions.


**Theme for English B**  
By Langston Hughes

The instructor said,  
*Go home and write  
a page tonight.  
And let that page come out of you  
Then, it will be true.*

I wonder if it's that simple?  
I am twenty-two, colored, born in Winston-Salem.  
I went to school there, then Durham, then here  
to this college on the hill above Harlem.  
I am the only colored student in my class.  
The steps from the hill lead down into Harlem  
through a park, then I cross St. Nicholas,  
Eighth Avenue, Seventh, and I come to the Y,  
the Harlem Branch Y, where I take the elevator  
up to my room, sit down, and write this page:

It's not easy to know what is true for you or me  
at twenty-two, my age. But I guess I'm what  
I feel and see and hear, Harlem, I hear you:  
hear you, hear me — we two — you, me, talk  
on this page.

20 (I hear New York too.) Me — who?  
Well, I like to eat, sleep, drink, and be in love.  
I like to work, read, learn, and understand life.  
I like a pipe for a Christmas present,  
or records — Bessie, bop, or Bach.




25 I guess being colored doesn't make me NOT like  
the same things other folks like who are other races.  
So will my page be colored that I write?  
Being me, it will not be white.  
But it will be  
30 a part of you, instructor  
You are white —  
yet a part of me, as I am a part of you:  
That's American.  
Sometimes perhaps you don't want to be a  
part of me.

35 Nor do I often want to be a part of you.  
But we are, that's true!  
As I learn from you,  
I guess you learn from me —  
although you're older — and white —  
40 and somewhat more free.

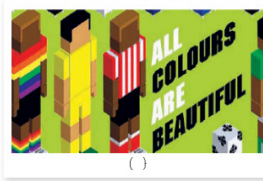
This is my page for English B.

**READING FOR GENERAL COMPREHENSION**

1. Mark the two campaign slogans with the same important message as in the poem.



( )



( )

2. Complete the statement with a word from the campaign slogans in exercise 1.

In the poem, the author presents a critique of \_\_\_\_\_ in America.

**READING FOR DETAILED COMPREHENSION**

1. Mark the passage that is directly related to the title of the text.

( ) Go home and write / a page tonight.  
( ) I went to school there, then Durham, then here / to this college on the hill above Harlem.

2. Which passage presents the student's page for English B?

( ) Lines 6-15. ( ) Lines 16-40.

3. Find a word in the first part of the poem that refers to the skin color of the student.

\_\_\_\_\_

134 UNIT 8

Express Yourself through Words 135

Fonte: TAVARES; FRANCO (2014)

O exercício 1, da seção *Reading for general comprehension* também está em consonância com a metafunção ideacional da linguagem porque sugere que o aluno estabeleça relações com textos de outro gênero: o de propaganda publicitária. Embora o título da seção *Reading for detailed comprehension* sugira uma leitura mais detalhada, as questões 1 a 6 não enfocam a compreensão de trechos específicos, mas a busca de informações pontuais. A questão 7 está, mais explicitamente, em consonância com a concepção dialógica da linguagem, pois propõe uma análise linguística do gênero poema, de certo modo, propondo a reflexão de que não há um só modo de se escrever poemas.

As questões A e B da seção *Reading for critical thinking* estão de acordo com as metafunções ideacional e interpessoal da linguagem, visto que além de propor a discussão do tema racismo a partir do texto, requer a opinião do aluno (*in your opinion...?; what did you feel...?*).

Figura 03 – Atividades de interpretação do texto da unidade 8

4. Read the first part of the poem again and answer the questions.

a. How old is the student? \_\_\_\_\_  
b. Where was he born? \_\_\_\_\_  
c. Where did he study before college? \_\_\_\_\_

5. Write **T** (*True*) or **F** (*False*). Then, correct the false statements with one or two lines from the poem.

a. ( F ) The student finds it easy to know what is true for him.  
*It's not easy to know what is true for you or me. (line 16)* \_\_\_\_\_  
b. ( ) The student writes a page about himself for the assignment.  
\_\_\_\_\_  
c. ( ) There are some black students in the English class.  
\_\_\_\_\_  
d. ( ) The student doesn't like things that white people like.  
\_\_\_\_\_  
e. ( ) The student believes he is a part of the instructor and the instructor is a part of him.  
\_\_\_\_\_  
f. ( ) The student believes he is free like the instructor.  
\_\_\_\_\_

6. Which places do the words in bold refer to?

I went to school **there**, then Durham, then **here** to this college...  
(line 8) ( ) ( )

a. Durham  
b. on the hill above Harlem  
c. Winston-Salem

7. Mark the correct statements about the poem.

a. ( ) It contains everyday language.  
b. ( ) It contains archaic expressions.  
c. ( ) It contains a lot of contracted forms.  
d. ( ) It contains no rhymes.

**READING FOR CRITICAL THINKING**

Discuss the questions with your classmates.

a. Langston Hughes wrote "Theme for English B" in 1949. In your opinion, is the poem socially relevant today? Why?  
b. What did you feel when you read "Theme for English B"? In your opinion, how did society react to the poem at the time?

136 UNIT 8

Fonte: TAVARES; FRANCO (2014)

A seção *Vocabulary study* também mostra uma preocupação de natureza social, já que se refere à apresentação de termos politicamente corretos na língua inglesa (exercício 1). O exercício 2 apresenta o marcador discursivo *yet*, a partir de um fragmento do texto, por isso, concluímos que está em consonância com uma visão que preza pelos sentidos no uso da linguagem em contextos específicos.





como foco. O exercício 3 refere-se a uma tirinha do Calvin (foge do gênero literário) e explora: *i)* compreensão de texto e *ii)* estrutura gramatical.

Os exercícios 4 e 5 apresentam imagens e sentenças para serem associadas à estrutura. Os exercícios de 6 a 10 são baseados em um poema do mesmo autor do poema principal e com a mesma temática (preconceito racial), sendo o 6 e o 8 voltados à compreensão e o 7, 9 e 10, à estrutura gramatical.

Figura 05 – Atividades gramaticais da unidade 8

**LANGUAGE IN USE**

► **FUTURE WITH WILL**

Read the fragment below and do exercises 1 and 2.

So will my page be colored that I write?  
Being me, it **will not** be white.  
But it **will** be a part of you, instructor.


**1. Mark the correct answer.**

a. In the fragment we use **will** to  
 express opinions and hopes about the future.  
 make offers and requests about the future time.

**2. Write before or after.**





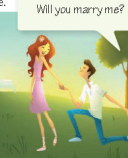
a. In **affirmative** sentences about the future, we use *will* \_\_\_\_\_ the main verb.  
 b. In **negative** sentences about the future, we use *not will* and \_\_\_\_\_ the main verb.  
 c. In **interrogative** sentences about the future, we use *will* \_\_\_\_\_ the subject.

**3. Read the comic strip and match the questions and answers. There are two extra answers.**



a. Why is Calvin in bed?  To refer to planned decisions (made before the moment of speaking) about the future.  
 b. How does Calvin feel when he says "Rats"?  To refer to spontaneous decisions (made at the moment of speaking) about the future.  
 c. What is the function of **will** in the comic strip?  Angry  
 d. What is the contracted form of **I will**?  Won't  
 I'll  
 e. What is the contracted form of **will not**?  Because he doesn't want to go to school.  
 Because he is sick.

**4. Match the situations to the other uses of will.**

a.  I think it'll rain tomorrow.  
 b.  We'll have a pizza, please.  
 c.  I'll help you with your homework.  
 d.  I'll do the exercises in a second!  
 e.  Will you marry me?

(e) We use **will** for requests.  
 We use **will** for spontaneous decisions.  
 We use **will** for predictions.  
 We use **will** for promises.  
 We use **will** for offers.

**5. What time expressions are used in exercise 4?**

Read another poem by Langston Hughes and do exercises 6-10.

**6. What is the main theme of the poem?**

**7. Mark the correct statements about the poem.**


a.  The poem is about a hopeful future.  
 b.  The poem contains everyday language.  
 c.  The poem does not contain any contracted forms.  
 d.  The poem contains a lot of rhymes.

**8. What do "I, Too, Sing America" and "Theme for English B" have in common? Mark the correct answers.**

Both poems are about social justice.  
 I'll.  
 Both poems are about American students.  
 Both poems have a confident tone.

**I, Too, Sing America**

by Langston Hughes  
 I am the darker brother  
 They send me to eat in the kitchen  
 When company comes,  
 But I laugh,  
 And eat well,  
 And grow strong.



Tomorrow,  
 I'll be at the table  
 When company comes.  
 Nobody'll dare  
 Say to me,  
 "Eat in the kitchen,"  
 Then.

Besides,  
 They'll see how beautiful I am  
 And be ashamed,  
 I, too, am America.

WALFORD, Arnold. The Life of Langston Hughes: Volume 1, 1897-1941. New York: Oxford University Press, 2002. p. 85

138 UNIT 8 Express Yourself through Words 139

Fonte: TAVARES; FRANCO (2014)

Figura 06 – Atividades gramaticais da unidade 8 (continuação)

**9. What is the function of will in the poem?**

To talk about promises about the future.  
 To talk about opinions and hopes about the future.

**10. What time expression is used to refer to the future?**

\_\_\_\_\_

Fonte: TAVARES; FRANCO (2014)

Página 584 – Luanna Alves Ribeiro Barcelos de Souza e Bárbara Cristina Gallardo

Esta seção apresenta ainda outro poema (*I promise that I Will always be your friend*) e um questionário com 4 perguntas, sendo duas relacionadas à gramática (12 e 13), uma à compreensão (11) e uma que exige o uso da técnica de leitura *skimming* (14). Assim, entendemos que esta parte faz um balanço entre compreensão de texto e gramática. Neste caso, considerando as metafunções de Halliday (1994), embora a leitura e compreensão estejam em primeiro plano, a gramática também é privilegiada.

Figura 07 – Atividades gramaticais da unidade 8 (continuação)

Many people express themselves through poetry and publish their poems in websites like [www.poemhunter.com](http://www.poemhunter.com). Read a poem from an unknown poet and do exercises 11-14.

**I Promise That I Will Always Be Your Friend**

I promise  
That I will  
Always be your friend  
I promise  
That I will never leave you  
Alone  
Because I will always be here for you  
I will promise  
That we will spend this life together  
Growing old each day  
(Aldo Kyras)

Available at: [www.poemhunter.com/poem/i-promise-that-i-will-always-be-your-friend/](http://www.poemhunter.com/poem/i-promise-that-i-will-always-be-your-friend/).  
Accessed in September 2012.

11. What is the main theme of the poem?  
\_\_\_\_\_

12. What is the function of **will** in the poem?  
\_\_\_\_\_

13. Use **won't** to rewrite the line.  
"I promise that I will never leave you alone."  
\_\_\_\_\_

14. Who is the author of this poem?  
\_\_\_\_\_

140 UNIT 8

Go to Language Reference p. 158.

Fonte: TAVARES; FRANCO (2014)


Somente após a seção de gramática, a unidade traz exercícios que exploram as habilidades de *Listening and speaking*. Dos 7 exercícios propostos, 6 são de *listening* (1 a 6) e um de *speaking* (7), fato que denota uma ênfase maior na escuta em detrimento da fala. Todos os exercícios propostos nesta seção são relacionados ao poema principal. O exercício 7 (de *speaking*) pede que o aluno escolha ou crie

um poema ou *rap* para recitar em inglês, o que não consideramos uma prática de fala, mas de pronúncia. No entanto, está em consonância com as metafunções ideacional e interpessoal da linguagem porque partirá do contexto do aprendiz e estabelece uma unidade entre o conteúdo e o aprendiz.

Figura 08 – Atividade de *listening* e *speaking* (em inglês) da unidade 8

**LISTENING AND SPEAKING**

**1.** According to what you know about *Langston Hughes*, circle the expressions that are related to him.



African poet • underprivileged black people in America • professor at Columbia University • important voice in the Harlem Renaissance • race consciousness • rich family • political justice • racial prejudice

**TIP** Não se preocupe em entender tudo o que ouvir. Concentre-se nas informações que deseja e preste atenção nas palavras-chave.

**5.** Now listen to the third scholar again and mark the correct answers.

a. Which lines from the poem does she quote?

"Fine living... a la carte?/ Come to the Waldorf-Astoria!"

"Have luncheon there this afternoon, all you jobless./ Why not?"

"Dine with some of the men and women who got rich off of/ your labor (...)"

b. The specialist quotes the lines to exemplify a topic conveyed by the poet. Which topic is it?

The effects of advertising on the choices of rich consumers.

The cruelty of advertising faced by poor people in a consumer society.

The effectiveness of the techniques used by advertisers to convince people.

**6.** Do you think Hughes's poems are still relevant today? Why (not)?

**TIP** Ao ouvir o poema, observe o efeito das pausas e o ritmo.

**▶ SPOKEN LANGUAGE**

▶ Listen to a man reciting "I, Too, Sing America" by Langston Hughes. Notice the contracted form of *will* (**ll**).

I am the darker brother.	Nobody'll dare
They send me to eat in the kitchen	Say to me,
When company comes,	"Eat in the kitchen,"
But I laugh.	Then,
And eat well,	
And grow strong.	Besides,
	They'll see how beautiful I am
Tomorrow,	And be ashamed, —
I'll be at the table	
When company comes.	I, too, am America.

**▶ Now listen and repeat.**

ll • you'll • he'll • she'll • it'll • we'll • they'll

**7.** It is your time to recite a poem or improvise a rap (rhythm and poetry) in English! You can choose a poem by your favorite poet or create your own poem or rap and put your emotions into it. Do not forget to say its name, who wrote it and what it is about as in the example. Work in groups.

The poem I'm going to speak out loud is called "I do not love you except because I love you" by Pablo Neruda, and it is about love.

*I do not love you except because I love you;  
I go from loving to not loving you,  
From waiting to not waiting for you  
My heart moves from cold to fire.  
(...)*

**TIP** Recitar poemas é uma ótima oportunidade para testar rimas e perceber como diferentes sons se encaixam.

Express Yourself through Words **141 142** UNIT 8

Fonte: TAVARES; FRANCO (2014)

A última seção é destinada à escrita. Nela, o aluno deve escrever um poema de modo criativo e mostrar para um colega. A unidade ainda sugere a publicação dos resultados em um *site* destinado a esse propósito. No fechamento da unidade, citações de poetas famosos são colocadas para que os alunos discutam sobre o assunto. Esta sim, conforme nossa compreensão, caracteriza-se como uma habilidade de fala. No que se refere à metafunção textual da linguagem, especificamente aos conceitos de Tema e Rema, a gramática tem mais relevância, segundo a organização da unidade, do que as habilidades de escuta (5 questões), de fala (uma questão, que não é considerada uma habilidade de 'fala', mas de



prática controlada de pronúncia e de escrita). Além disso, essas 3 habilidades não são exploradas na íntegra (pré-exercício, exercício de prática, e pós-exercício-produção). Os exercícios propostos limitam-se à produção, diferente do que acontece com as habilidades de leitura e gramática. Sob este aspecto, podemos dizer que a unidade não explora as habilidades de forma igualitária, mas foca no que é exigido nos vestibulares e no ENEM. Neste sentido, as habilidades de escuta, fala e escrita parecem estar na unidade somente para cumprir o que os autores do livro expõem na carta de apresentação, sem uma preocupação mais específica no desenvolvimento dessas habilidades.

Figura 09 – Atividades de produção textual da unidade 8

**WRITING**

Poetry, like other forms of creative writing, can be a great way to propose ideas, convey emotions, and entertain the audience all in one. In this unit you have read different poems on pages 134, 139 and 140. Visit [www.poemhunter.com](http://www.poemhunter.com) to find other examples of poems. Read classic and contemporary poets. Get inspired!

**WRITING GUIDELINES**

1. Write a poem to express your ideas and feelings in a creative way. You may write a long or a short poem, use rhymes or not.

**STEP BY STEP**

1. Think of something to write about. You do not have to choose profound or "poetic" material. Anything can be the theme for a poem (a cell phone, a pet, a casual conversation, a dream etc.). Choose something you know well.
2. Focus on your theme and consider it from different angles. Get all your ideas down on paper.
3. Do not worry about "style", about writing in a "beautiful" or a "poetic" way. Focus on communicating an aspect of your experience. What makes the poem interesting is your unique perspective.
4. Then, start experimenting with the form of the poem. Try organizing your poem in different ways and see what happens. The length of the line can make the reader focus attention on certain words, for example.
5. Exchange poems with a classmate and discuss both texts. Talk about how you feel when you read the poems.
6. Work to write the final version of your poem.

**Use it!**

- Poetry is a form of creative writing. Use language in a creative way. Make comparisons. Use metaphors. For example: "Life is a zoo in a jungle." (*Peter De Vries*)
- Don't use clichés (ready-made phrases). Do not say, for example, that a person is "as sweet as sugar". Think about what exactly makes this particular person sweet. Choose words that express the unique qualities of your subject.
- If you are writing about a feeling or an abstract concept such as love or death, try to describe its impact on specific people, things and/or places.
- Try to create a mental picture of your ideas. Make descriptions exploring the five senses (touch, sight, smell, taste and sound).

2. Now it's time to share your poem with your classmates and other people. You can publish it in websites like [www.poemhunter.com](http://www.poemhunter.com).

Fonte: TAVARES; FRANCO (2014)

Encontramos somente no exercício 7 (p. 142), da parte de desenvolvimento da fala, uma oportunidade para o aluno criar seu próprio poema (metafunção interpessoal), mas sem instruções de como fazê-lo. Apesar da parte da escrita apresentar um passo a passo de como escrever um poema (exercício 1, p. 143), está muito limitada à produção final e não no processo de escrita, embora este possa ser sugerido e elaborado pelo professor.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A unidade analisada teve como foco a habilidade de leitura e apresentação de itens gramaticais. Embora a coleção informe que as quatro habilidades da LI são contempladas—escrita, produção escrita, compreensão oral e produção oral, elas parecem estar presentes somente como cumprimento do proposto na carta de apresentação da Coleção<sup>4</sup>, pois não são apresentados de forma suficiente e simétrica.

As literaturas de LI são contempladas apenas em duas unidades da coleção, uma no livro 1 (a unidade 8) e no livro 3. Pensando na metafunção textual da linguagem, esse fato denota a falta de importância que lhes é conferida. Sob o ponto de vista discursivo, podemos dizer que, sob essa perspectiva, a abordagem de textos literários em LI não é relevante nessa coleção.

A análise mostrou que as literaturas inglesas de países periféricos que têm a LI como língua oficial, não foram contempladas na Coleção. Este fato pode contribuir para a naturalização do poder da disseminação da ideologia norte-americana no mundo, já que os poucos textos literários inclusos na unidade 8 do livro 1 são de autores deste país.

Avaliamos a presença do tema racismo no poema, na unidade analisada, como um fator positivo porque é um tema universal e atual, que precisa ser discutido na escola. Sugerimos que perguntas mais pessoais, tais como, “você já sofreu ou praticou racismo?”; “você já se sentiu tratada de forma diferente dos meninos por ser mulher?”; “você já tratou uma amiga de forma impositiva ou desrespeitosa por ela ser mulher?” poderiam ser incluídas na discussão dos temas propostos (uma das

---

<sup>4</sup> Ver anexos.

funções da metafunção interpessoal) como meio para o desenvolvimento do trabalho crítico.

Com base na análise da metafunção textual, concluímos que as habilidades requeridas no ensino/aprendizado de LI são exploradas de forma fragmentada. A leitura e a gramática são priorizadas em detrimento da escuta, da fala e da escrita. A seção *Language in use* trabalha atividades com foco na gramática, o que não faz jus ao nome que traz, já que não trabalha a 'linguagem em uso', aquela que falantes usam no dia a dia.

Apesar de todas as seções requererem, em algum momento, a opinião do aluno, concluímos que elas contemplam a concepção de linguagem como interação de maneira geral, mas não exigem uma leitura crítica e uma interpretação textual densa; muitas vezes focalizam a linguagem como expressão do pensamento e instrumento de comunicação, uma vez que as perguntas embutem um direcionamento para as respostas. No entanto, na nossa percepção, as atividades foram pensadas principalmente para a interação. Acreditamos que não há como planejar uma aula de língua estrangeira com enfoque em uma única concepção de linguagem, pois esta requer o conhecimento de mundo e da cultura do outro, além de um conhecimento além do nível básico da língua. As atividades de técnicas de leitura, por exemplo, são essenciais, dependendo dos objetivos da aprendizagem, mas não condizem com a concepção de linguagem como interação.

Para nós, trabalhos como esse são importantes, visto que chamam a atenção para o quanto é necessário que se promova o prazer pela literatura na formação escolar, para que não se crie uma barreira entre o mundo do aprendiz e o mundo das obras literárias. Nesse sentido, ter uma visão consciente do que é linguagem, pensar 'para que serve a linguagem?', faz toda a diferença na escolha de um material, nos objetivos da aula, no direcionamento do planejamento, no tempo destinado a cada atividade, nos objetivos de cada uma. Enfim, consideramos cada detalhe como decisivo para uma formação crítica e emancipatória, tendo as obras literárias um papel primordial nessa formação.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. **Orientações curriculares para o ensino médio**. Brasília, MEC, SEB, 2006. 239 p., vol 1. Linguagens, códigos e suas tecnologias, p. 211-239. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_01\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf). Acesso em: 29 jan. 2017.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. *In*: \_\_\_\_\_ (org.). **Vários escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul; São Paulo: Duas Cidades, 2011.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. 2. reimpressão. São Paulo: Contexto, 2012.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se complementam**. São Paulo: Cortez, 1989.

GALLARDO, Barbara Cristina. Construções identitárias no Facebook de professoras de inglês em formação. *In*: BUZATO, M. E. K. (org.). **Cultura digital e linguística aplicada: travessias em linguagem, tecnologia e sociedade**. Campinas: Pontes, 2016. v. 1, p. 105-126.

HALLIDAY, M.A.K. **An introduction to functional grammar**. 2<sup>nd</sup>. Ed. London: Arnold, 1994.

HALLIDAY, M. A. K.; MATTHIESSEN. **An introduction to functional grammar**. 3<sup>rd</sup>.ed. London: Hodder Arnold, 2004.

TAVARES, Kátia Cristina do Amaral; FRANCO, Cláudio de Paiva. **Coleção Way to go!: Línguas Estrangeiras Modernas - Inglês**. São Paulo: Ática, 2014.

TILIO, Rogério; ROCHA, Claudia Hilsdorf. As dimensões da linguagem em livros didáticos de inglês para o Ensino Fundamental I. **Trabalhos em Linguística Aplicada** (UNICAMP), v. 48, p. 295-316, 2009. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-18132009000200008](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-18132009000200008). Acesso em: 02 nov. 2017.

ROTTERS, G. A; TEIXEIRA, R. F. B. Leitura Literária e Livro Didático: uma parceria possível?. *In*: Congresso Nacional de Educação - EDUCERE, 7., 2008, Curitiba. **Anais EDUCERE 2008**. Curitiba: PUCPR, 2008. Disponível em: [http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/772\\_761.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/772_761.pdf) . Acesso em: 30 nov. 2017.

YIN, R.K. **Case study research: design and methods**. California: Sage publications, 1984.

## ANEXOS

### Carta de Apresentação do Livro Didático

# APRESENTAÇÃO

Caro aluno

O número de pessoas que usa a língua inglesa e tem outro idioma como língua materna é maior do que a quantidade de falantes nativos de inglês. Isso acontece porque a língua inglesa possibilita a comunicação escrita e oral entre pessoas do mundo todo, seja presencialmente ou a distância, seja para fins pessoais, profissionais, artísticos ou acadêmicos. Assim, saber inglês é um conhecimento importante para o mercado de trabalho e um instrumento valioso para o desenvolvimento acadêmico, além de facilitar o acesso a diferentes formas de entretenimento e de arte. Aprender inglês, portanto, é uma maneira de se preparar e se qualificar para tudo isso.

Esta coleção foi planejada pensando em contribuir para o desenvolvimento da sua formação como indivíduo que utiliza a linguagem em diversas práticas sociais. Dessa forma, ao longo dos três volumes, você encontra uma grande variedade de gêneros textuais e de temas de relevância social, além da valorização do uso da língua inglesa como instrumento de ampliação das possibilidades de acesso a diversas formas de pensar, sentir e agir no mundo. Para tal, o ensino da língua não acontece de maneira isolada, mas é sempre articulado com as demais disciplinas do currículo, convidando você a refletir criticamente sobre diversas questões e a participar mais ativamente da sua comunidade.

Todas as atividades foram elaboradas a partir de situações de uso da língua inglesa para que você seja capaz de desenvolver, de forma integrada, as habilidades de compreensão e de produção tanto da escrita quanto da fala. Além disso, a obra busca explorar a diversidade cultural e a riqueza da variedade linguística.

Como buscamos valorizar seu papel na construção coletiva do conhecimento ao longo de toda a coleção, esperamos que a obra seja um convite para você se engajar com entusiasmo, junto com seus colegas e seu professor, em um processo de aprendizagem colaborativo, prazeroso e enriquecedor.

Os Autores

# WAY to GO!

Língua Estrangeira Moderna – Inglês

**Kátia Cristina do Amaral Tavares**

Doutora em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela PUC-SP. Mestre em Letras Anglo-Germânicas pela UFRJ. Professora de Língua Inglesa da Faculdade de Letras da UFRJ. Foi professora de Educação Básica das redes estadual (Ensino Médio) e federal (Ensino Fundamental e Médio) e de Ensino Superior na PUC-Rio. Autora de livros didáticos de inglês.

**Claudio de Paiva Franco**

Doutor em Estudos Linguísticos (Linguística Aplicada) pela UFMG. Mestre em Linguística Aplicada pela UFRJ. Professor de Língua Inglesa da Faculdade de Letras da UFRJ. Proficiente em Inglês pela Universidade de Cambridge (CPE), Inglaterra. Foi professor de Educação Básica das redes estadual (Ensino Médio) e federal (Ensino Fundamental e Médio). Autor de livros didáticos de inglês.

**ea**  
editora ática

1ª edição  
1ª impressão  
São Paulo  
2013

**ENSINO MÉDIO**