

O gênero lírico nas aulas de língua inglesa e o incentivo à prática da escrita como um processo

The lyric genre in English classes and the writing as a process

Leonardo Jovelino Almeida de Lima¹

RESUMO: A literatura nas aulas de língua inglesa pode fornecer uma variedade de atividades e práticas de ensino da língua uma vez que as diferentes produções literárias existentes estão aptas para serem trabalhadas, discutidas e bem direcionadas, na intenção de atingirem um objetivo proposto para o ensino e a aprendizagem. Todavia, mesmo diante dos benefícios trazidos pela literatura para as aulas de língua inglesa, percebe-se que seu uso não é efetivo nas escolas do Brasil, principalmente nas instituições de rede pública de ensino. Na maioria das vezes, este fato se concretiza em face das poucas horas para trabalhar metodologias eficazes de ensino pelos professores (SCHMITZ, 2009), assim como, pela falta de qualificação e interesse dos próprios professores para usar a literatura. No que diz respeito aos poemas, representações do gênero lírico, nota-se uma maior falta de interesse de uso pelas escolas em face da dificuldade de interpretação que essas produções apresentam e também pela polidez e pelo cultismo normalmente encontrados nesses tipos de textos. (PILATI, 2017). Entretanto, se o professor dispor de interesse e iniciativa, os poemas podem se tornar valiosas ferramentas para a apropriação da língua-alvo. Nesse sentido, este trabalho tem como objetivo apresentar uma proposta pedagógica para o uso do gênero lírico nas aulas de inglês como língua estrangeira com o intuito de estimular a prática e o melhoramento da competência escrita dos alunos. Esta proposta pedagógica é formada por quatro aulas, nas quais, os alunos trabalharão com produções do gênero lírico e serão incentivados a escrever em língua inglesa. Esta proposta é baseada na concepção que a escrita é um processo.

Palavras-chave: Proposta pedagógica; Gênero lírico; Competência escrita.

ABSTRACT: Literature in English language classes may provide a variety of language teaching activities since we can find different literary productions that can be used, discussed, and well directed, in order to achieve a proposed goal for teaching and learning. However, we notice that literature is not used in schools in Brazil effectively, mainly in public institutions. Most of the time, that happens by virtue of few hours to work appropriated teaching methodologies by language teachers (SCHMITZ, 2009), and by the lack of qualification and interest of teachers themselves to work with literary productions in their classes. With regard to the poems, representations of the lyric genre, there is a significant lack of interest in use them, because of the difficulty of interpretation that we can see in these kinds of texts as well as by the politeness and the cultism found in them usually. (PILATI, 2017). Nevertheless, poems might become valuable tools for the improvement of the target language if English teacher is interested and encouraged to think in different ways to use them, taking into consideration the classroom and students' contexts. In this sense, this work aims to present a pedagogical proposal elaborated for the use of lyric genre in the English language classes that is supposed to help students to develop their written skills. This pedagogical proposal is formed by four classes in which students will work with lyric genre productions and will be stimulated to write in English language. This proposal is based on writing as a process.

Keywords: Pedagogical proposal; Lyric genre; Writing skills.

1 INTRODUÇÃO

¹ Mestrando do curso de pós-graduação em Letras da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. E-mail: leolimamat@hotmail.com

A literatura pode ser valiosa e prazerosa para se aprender uma língua materna ou estrangeira e, ao mesmo tempo, uma importante ferramenta que ajuda os aprendizes na reflexão e discussão sobre seus papéis como pessoas sociais. Ademais, a literatura pode contribuir com os professores na criação de um ambiente adequado para o aprendizado no qual os alunos podem entrar em contato a língua-alvo contemplando diferentes contextos, gêneros, vocabulários e pontos de vistas.

Contudo, podemos perceber que a literatura não é eficientemente trabalhada dentro de sala de aula, principalmente em escolas públicas. Quando os professores usam alguma produção literária, eles tendem a focar apenas nos aspectos gramaticais e de vocabulário ao invés no caráter humanizador que é tão importante quando a aprendizagem da própria língua. De acordo com Candido (2004), a humanização está relacionada com os atributos que consideramos essenciais para os seres humanos, como as reflexões, as aquisições de conhecimentos, o bom comportamento, a capacidade de discutir sobre as questões da vida, o senso de beleza, a percepção da complexidade do mundo e o senso de humor. Assim, a literatura nos preenche com essa característica humanizadora à medida que nos torna compreensíveis sobre a natureza, sociedade e nossos pares.

Pilati (2017) explica sobre a realidade brasileira no que diz respeito ao uso da literatura no ensino médio e superior. Segundo o autor, basicamente, não existem práticas pedagógicas que enfatizem os reais benefícios das produções literárias, tanto em prosa como em verso. Quando se trata dos poemas², expressões do gênero lírico, normalmente, essas produções são evitadas nas aulas de línguas pela falta de conhecimento e preparação dos professores. Em consequência disso, os alunos entendem essas produções como inviáveis e difíceis de ler e interpretar.

Além do mais, os poemas oferecem aos leitores uma interessante liberdade de interpretação, ou seja, as pessoas podem ter diferentes pontos de vistas ao lerem uma mesma produção. Em face dessa liberdade, os poemas tornam-se materiais flexíveis para se trabalhar nas aulas de língua estrangeira pois eles são interpretados e não apenas lidos e traduzidos. Os professores podem desenvolver distintas atividades com o objetivo

² Mesmo cientes da diferença existente entre os conceitos de poesia e poema, neste trabalho procuramos não enfatizar essa diferenciação uma vez que tanto a poesia como o poema são manifestações do gênero lírico.

de permitir que os alunos possam se expressar livremente na língua-alvo considerando um número considerável de contextos.

À luz dos argumentos supracitados, o objetivo principal desse estudo é apresentar uma proposta pedagógica para o uso do gênero lírico nas aulas de inglês como língua estrangeira com o intuito de estimular a prática e o melhoramento da competência escrita dos alunos.

A competência escrita foi escolhida para ser o foco desse trabalho uma vez que o atual contexto brasileiro voltado para o ensino da língua estrangeira não enfatiza a aprendizagem das quatro competências linguísticas: compreensão oral, produção oral, compreensão escrita e produção escrita. Nas palavras de Schmitz (2009), o ensino da língua estrangeira não é favorável, principalmente, nas escolas públicas; o número de horas não é suficiente e não permite que os professores possam dar atenção à todas as competências linguísticas. Por essa razão, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) recomenda que os professores enfatizem a prática da leitura. (BRASIL, 2000).

Nesse sentido, esse estudo é importante para os professores de língua estrangeira e alunos porque seus resultados podem mostrar novas formas de usar a literatura em sala de aula (e seu caráter humanizador), assim como novos modos de ensinar o inglês nas escolas, públicas ou particulares, considerando diferentes contextos.

2 O GÊNERO LÍRICO NAS AULAS DE INGLÊS

A definição do gênero lírico tem sofrido mudanças no decorrer dos anos. De acordo com Amora (2006), os gregos associavam o gênero lírico à lira, o instrumento musical, pois os textos poéticos eram cantados e acompanhados por esse instrumento. Todavia, atualmente, a definição desse gênero ganhou uma nova característica: a expressão dos sentimentos do poeta.

Sarmento e Tufano (2010) argumentam que o texto é lírico quando podemos encontrar nele a presença do eu poético. Esse eu expressa seus sentimentos, desejos, suas necessidades e emoções; o eu poético confessa no texto o que está dentro do autor. Por essa razão, o texto lírico pode ser produzido tanto em verso como em prosa já que a subjetividade do autor é o real foco.

Nessa mesma linha, Moises (2012) anuncia que o gênero lírico é concentrado no eu poético. Esse gênero é baseado na subjetividade, particularidade e no egocentrismo.

Assim, podemos dizer que o gênero lírico apresenta produções que expressam as confissões e emoções, sendo, portanto, carregado de julgamentos subjetivos, alegrias, tristezas, interesses, admirações, etc.

No que diz respeito ao conteúdo, Sarmiento e Tufano (2010) expõem que expressar sentimentos não significa apenas falar sobre o amor, embora este tópico seja um dos mais encontrados nos textos do gênero lírico. Sendo assim, o poeta pode querer escrever sobre a vida, morte, as indignações, os prazeres, medos, entre outras temáticas. É preciso ter em mente que o ato de se expressar está relacionado ao modo como os sentimentos são manifestados nas produções.

O uso do gênero lírico nas aulas de língua estrangeira pode trazer benefícios significativos para o ensino e a aprendizagem. Holden (2009) acredita que a poesia é um dos gêneros mais fáceis para se controlar e trabalhar nas aulas de inglês uma vez que ela é, normalmente, representada por produções curtas e associadas aos aspectos da vida. Desse modo, as poesias não demandam muito tempo durante as aulas e podem ser interessantes para as atividades de interpretação e discussão entre os alunos.

Dionísio, Machado e Bezerra (2010) também argumentam favoravelmente sobre a versatilidade proporcionada pelas poesias. Segundo os autores, como as poesias escritas na língua estrangeira precisam ser interpretadas ao invés de somente traduzidas, elas se tornam importantes ferramentas para as aulas.

No que diz respeito aos aspectos linguísticos como razões para se usar a poesia, Robertson (2009) explica que o aluno pode aprender vocabulários e pontos gramaticais. Por esse mesmo caminho, Mittal (2014) apresenta alguns benefícios que os aprendizes da língua podem ter quando entram em contato com as poesias:

- Eles podem entrar em contato como uso correto do vocabulário;
- A língua gramaticalmente correta pode ser aprendida;
- Eles podem aprender o uso de sentenças, estruturas e tempos verbais;
- A poesia pode nutrir os alunos com imaginação e criatividade;
- A poesia pode contribuir com a pronúncia e a fluência; entre outros.

Lazar (1990) acredita que a poesia é uma poderosa ferramenta para os alunos de línguas uma vez que ela pode oferecer oportunidades de enriquecer o vocabulário através de contextos significativos. Ademais, Brumfit e Carter (1987) objetivam que a poesia é

valiosa para apresentação e prática da língua-alvo, expondo os alunos a modelos autênticos.

Lazar (1990) ainda explica a importância cultural atribuída ao uso da poesia durante as aulas de língua inglesa. Para o autor, os textos poéticos contribuem para que os alunos desenvolvam o conhecimento intercultural, permitindo, com isso, que eles adquiram fluência na língua-alvo.

Como podemos notar, a poesia pode ser usada para a prática de novos vocabulários, estruturas linguísticas, ritmos, repetições, etc. Destarte, podemos perceber como ela pode enriquecer as aulas de língua estrangeira e também proporcionar criatividade e imaginação aos alunos. Em outras palavras, as poesias permitem que os alunos trabalhem com as competências linguísticas e estimulem suas imaginações e seus pensamentos críticos. Não obstante, o professor de língua estrangeira precisa decidir quais textos usar durante as aulas, que tipos de atividades podem ser feitas e se essas atividades estão de acordo com as características, expectativas e necessidades dos alunos. As poesias modernas tendem a ser curtas e objetivas, logo, podem ser mais fáceis de ser usadas dentro de sala de aula. Dependendo do tópico abordado nas poesias, o professor pode encorajar discussões, trabalhar com aspectos culturais e ainda com pontos linguísticos.

3 COMPETÊNCIA ESCRITA NAS AULAS DE INGLÊS

A realidade do ensino de línguas estrangeiras no Brasil aponta para uma aula onde a prática da escrita é realizada para fins específicos. Algumas vezes, esses fins não estão relacionados com a comunicação em diferentes contextos e necessidades, o que acabam dificultando a aprendizagem dos alunos. Nesse cenário, a competência escrita não é praticada de forma satisfatória e o aprendizado da língua estrangeira se torna, de alguma forma, descontextualizada. É importante que o professor entenda que a aprendizagem da língua deve ser direcionada à interação, logo, a prática da escrita precisa refletir esse objetivo.

A escrita não é fácil de se definir uma vez que muitos fatores estão envolvidos e muitas necessidades precisam ser consideradas. Normalmente, nós descrevemos a escrita como uma atividade voltada para a transmissão de alguma informação, colocação

de ideias no papel e expressão das intenções e dos desejos de quem escreve. Contudo, levando em consideração as atuais concepções de língua e linguagem, a prática da escrita deve ser compreendida como uma atividade focada na interação.

De acordo com Antunes (2005), a escrita é uma atividade de interação e comunicação. Para escrever, o escritor precisa querer interagir com alguém, ou seja, alguma informação deve ser transmitida ou algo precisa ser dito, por alguma razão específica. Nessa mesma direção, Koch e Elias (2015) entendem a escrita como uma atividade de produção textual que se materializa através de elementos linguísticos e necessita apresentar objetivos comunicativos e interacionais. Além do mais, a prática da escrita ativa certas competências do escritor, tais como, conhecimento linguístico, conhecimento enciclopédico, conhecimento sobre textos e conhecimento interacional. Sucintamente, esses conhecimentos estão explanados no quadro abaixo.

Tabela 1: Conhecimentos para a escrita

Conhecimento linguístico	Conhecimento da ortografia, gramática e do vocabulário da língua
Conhecimento enciclopédico	Conhecimento das coisas do mundo que estão armazenadas na memória do escritor
Conhecimento sobre textos	Conhecimento sobre modelos, aspectos de conteúdo, estilo, função e suporte de posicionamento dos textos
Conhecimento interacional	Conhecimento sobre práticas interacionais para reconhecer o propósito pretendido

Fonte: Adaptado de KOCH and ELIAS (2015).

Como pode ser observado no Quadro 1, a escrita envolve um conjunto de fatores e conhecimentos para a sua prática: linguístico, enciclopédico, sobre textos e interacional. O conhecimento linguístico corresponde à língua, e sua estrutura, que nós possuímos para realizar a atividade escrita. O conhecimento enciclopédico é toda a informação que armazenamos em nossas mentes e que nos ajudam com os conteúdos dos textos. O conhecimento sobre textos está relacionado ao que nós já sabemos sobre os gêneros textuais e suas estruturas assim como suas funções na comunicação. Por fim, o conhecimento interacional corresponde às diferentes práticas de interação e situações nas quais os textos são produzidos.

Nas aulas de línguas, a prática da escrita deve ganhar novas formas de ser trabalhada, baseadas nos diferentes contextos enfrentados pelos alunos e professores dentro de fora de sala de aula. Assim, os professores de língua estrangeira devem saber e considerar as necessidades dos alunos na intenção de ajuda-los a praticarem a

competência escrita de forma eficiente e, conseqüentemente, contribuir com o alcance do objetivo pretendido para o aprendizado da língua-alvo.

A prática da escrita pode ser um desafio para se trabalhar nas aulas de língua inglesa pois ela requer que os alunos utilizem as suas reflexões, os conhecimentos prévios, as revisões, o correto uso da gramática, as reescritas, entre outras práticas. Mas, se o professor estimular esses alunos com atividades apropriadas e contextualizadas, a escrita pode se tornar prazerosa, produtiva e efetiva.

Segundo Lima Jr. (2016), praticar a escrita na língua inglesa oferece aos estudantes a oportunidade para aprender algo novo. Nos níveis iniciais, essa prática é muito importante para ensinar soletração, ajudar na memorização de vocabulários e apresentar aos alunos a relação entre as letras e os sons da língua-alvo. À medida que o aluno se torna mais proficiente, o professor pode incorporar a prática escrita de textos mais longos em sala de aula.

Nesse contexto de aprendizagem, o professor pode deixar claro algumas questões relevantes referentes à prática da escrita dos alunos. Essas questões estão relacionadas às intenções de escrita, para quem a escrita é destinada, o estilo apropriado, entre outras que o professor considere necessárias. As intenções de escrita influenciam no modo como os alunos escrevem e os professores precisam deixar claro a relevância dessas intenções para que a comunicação seja clara e eficaz. (HOLDEN, 2009).

Desse modo, o professor de língua inglesa assume um importante papel para a prática escrita dos alunos. Esse professor precisa estimular a escrita por meio de situações reais de uso da língua de forma que essa prática possa tão contextualizada quanto possível. Ademais, o professor precisa conhecer seus alunos e elaborar atividades de escrita que sejam de acordo com a proficiência deles.

4 A ESCRITA COMO UM PROCESSO

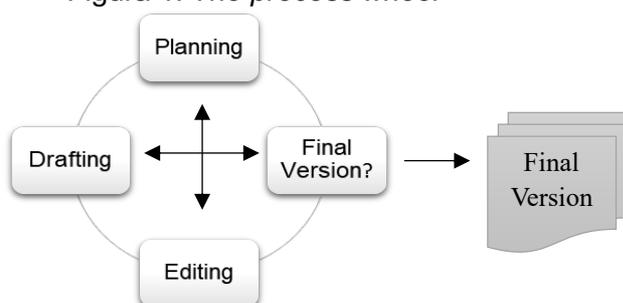
A escrita é uma atividade focada na interação que ativa conhecimentos prévios e precisa ter importantes fases, como: rascunhos, revisões, edições e reescritas. Essas características permitem que a escrita seja entendida como um processo e não como um produto.

Oliveira (2015) explica que a escrita como um processo declara que a prática de escrever começa antes de a pessoa colocar as ideias no papel e termina depois de muitas fases de modificação e reescritas. Em outras palavras, a escrita começa quando alguém já sabe sobre o que vai escrever.

Entende-se, portanto, que escrever não é uma atividade rápida e isolada. No contexto educacional, a escrita é uma prática que consome tempo e que exige dos alunos reflexões e discussões sobre suas produções. Normalmente, o texto que está sendo elaborado não é feito em uma aula e na primeira tentativa. Isso significa que a primeira versão de um texto não será, na maioria das vezes, a versão final. Logo, o professor e os alunos precisam considerar algumas fases para que a produção escrita seja efetiva e atinja os objetivos da aprendizagem.

A definição de escrita apresentada por White e Valerie (1991) mostra uma importante ideia das fases acima mencionadas. Para os autores, escrever também significa reescrever e revisar, ou seja, o escritor sempre tem que ver o texto com novos olhos na intenção de modificá-lo sempre que necessário. Tendo isso em vista, a escrita como um processo pode ser compreendida como um conjunto de atividades inter-relacionadas que seguem em direção à versão final, conforme podemos ver na Figura 1.

Figura 1: *The process wheel*



Fonte: HARMER (2007, p. 326).

De acordo com a Figura 1, o processo da escrita é baseado no planejamento (*planning*), na elaboração de esboços (*drafting*), na edição (*editing*), até o atingimento da versão final (*final version*). Em primeiro lugar, antes de começar a escrita, precisamos planejar sobre o que vai ser dito assim como levar em consideração outras questões igualmente importantes: a linguagem que vamos utilizar, as informações que precisamos decidir incluir no nosso texto, o público alvo, etc. Em segundo lugar, produzimos a nossa primeira versão que é chamada de esboço. Em terceiro lugar, precisamos ler e reler o

esboço na intenção de encontrar possíveis erros e, então, reescrever para que a versão final possa ser clara. E, por último, obtemos a versão final que, provavelmente, é diferente da primeira versão planejada e esboçada já que o texto passou por edições.

A Figura 1 também mostra que essas atividades são inter-relacionadas, ou seja, elas não são etapas que precisam ser seguidas linearmente. Essas atividades correspondem a um ciclo e precisam ser realizadas e refeitas à medida que o processo de escrita está sendo desenvolvido. Por exemplo, a atividade de planejamento não é praticada apenas antes da primeira versão do texto; ela pode ser feita depois de edições e antes da obtenção da versão final.

Dito isso, o professor deve encorajar as atividades de planejamento, esboço, edição (e a repetição dessas atividades sempre que forem necessárias), até que as produções escritas dos alunos alcancem a versão final desejada. Essas atividades podem consumir um tempo considerável em sala de aula, mas elas ajudarão os alunos a serem melhores escritores. Lima Jr. (2016) argumenta que o processo é focado na escrita ao invés de ser no texto. Assim, os alunos são motivados a compreender seus próprios processos de produção textual e estimulados pelo professor a planejar, revisar e editar seus textos.

5 IDENTIFICAÇÃO DA PROPOSTA PEDAGÓGICA

Este tópico objetiva identificar as principais características da proposta pedagógica elaborada. Para isso, as seguintes questões precisam ser apresentadas e explicadas: público-alvo, objetivos gerais e específicos, recursos didáticos e avaliação.

- **Público-alvo:** essa proposta pedagógica é apropriada para as aulas de inglês como língua estrangeira em turmas formadas por alunos do primeiro ano do ensino médio de uma escola, pública ou particular. Normalmente, esses alunos já tiveram contato com a língua inglesa dentro e fora de sala de aula uma vez que já estudaram a língua na escola nos anos anteriores e costumam entrar em contato com o inglês através de músicas, programas de TV, vídeo games, entre outras atividades.
- **Objetivo geral:** o objetivo geral dessa proposta pedagógica é proporcionar e melhorar a prática da competência escrita dos alunos de língua inglesa como língua estrangeira intermediada pelo gênero lírico.

- **Objetivos específicos:** a) usar o gênero lírico para ajudar os alunos a melhorarem suas competências escritas; b) estimular a prática da escrita como um processo; c) trabalhar o gênero lírico em sala de aula considerando seu caráter humanizador.
- **Recursos didáticos:** para as aulas apresentadas nessa proposta pedagógica, os seguintes recursos são necessários: quadro branco, marcadores para quadro branco, computador ou notebook, projetor multimídia, apresentação em PowerPoint, conexão com a internet, dicionários, cópias e folhas de papel.
- **Avaliação:** o professor poderá avaliar os alunos levando em consideração suas performances durante o processo de escrita, ou seja, desde a produção inicial até a produção final. Nesse sentido, o professor precisa observar: a) se os alunos são capazes de escrever, reescrever e corrigir suas produções; b) se as produções finais dos alunos apresentam erros gramaticais; c) os erros percebidos e corrigidos durante o processo de escrita; e d) se os alunos usaram em suas produções os conteúdos aprendidos e discutidos durante as aulas.

6 A PROPOSTA PEDAGÓGICA

A proposta pedagógica é dividida em quatro aulas (separadas em fases: *warm-up*, pré-escrita, escrita e pós-escrita). Sucintamente, essas aulas (1h40min cada) permitem que os alunos tenham contato com produções do gênero lírico escritas em língua inglesa que os ajudarão na interpretação e discussão sobre vários temas e questões relevantes. Ademais, as atividades estipuladas para essa proposta pedagógica visam contribuir para que a competência escrita seja trabalhada e melhorada.

6.1 Primeira aula

Material	Quadro branco, marcador para quadro branco, computador, projetor multimídia, dicionários, internet e folhas de papel.
Língua	Português e inglês
Tempo	1h 40min
Objetivos	<ul style="list-style-type: none">▪ Identificar produções do gênero lírico;▪ Discutir sobre as produções do gênero lírico escritas em inglês;▪ Escrever um poema (primeira produção) em inglês.
Fases	<i>Warm-up</i> e pré-escrita

Warm-up (50 minutos): para todas as aulas, o professor precisa reorganizar a sala de aula e colocar os alunos em um grande círculo. Isso ajudará tanto o professor como os

alunos a terem contato visual e, conseqüentemente, interessantes momentos para discussões. O professor começa a aula trabalhando com perguntas que possam estimular o conhecimento dos alunos sobre literatura e o gênero lírico, associando esse conhecimento aos interesses pessoais. Assim, as seguintes perguntas podem ser feitas:

- Você gosta de ler?
- O que você gosta de ler? Drama? Ficção? Terror? Humor? Poesia? Romance? Mistério? Ficção científica? Outros?
- Qual é o seu livro favorito?
- Você gosta de poesia? Qual é a sua poesia favorita?
- Você conhece alguém que gosta de poesia?

Outras perguntas podem ser consideradas pelo professor. Essas perguntas podem ser feitas em inglês ou em português. Assim, para as perguntas feitas em inglês, novos vocabulários podem ser apresentados aos alunos e o professor pode estimular a autonomia através de estratégias de aprendizagem, tais como inferência ou uso de dicionários.

Em seguida, o professor apresenta e explica o gênero lírico aos alunos. Para isso, o professor mostra alguns exemplos de produções desse gênero em inglês em uma apresentação em PowerPoint, usando o projetor multimídia. Esses exemplos precisam estar de acordo com as características e os contextos da classe, ou seja, as produções líricas mostradas necessitam ser curtas e relacionadas aos tópicos de interesse dos adolescentes uma vez que a turma é formada por alunos do ensino médio. Em virtude disso, os exemplos devem corresponder à poemas que tratam sobre diferentes temas: amor, natureza, guerra, comédia, etc., pois é importante que os alunos entendam que o gênero lírico expressa os sentimentos (não somente o amor) do ser humano. Os seguintes exemplos podem ser usados:

Texto 1:

Tiny
Poems are
Tiny Philosophies
And the tinier
The Philosophy
The better
(*Laurence Musgrove*)

Texto 2:

Simple Being
I laugh,
I cry,
I sleep,
I weep,
I see,
I hear,
I touch,

I feel,
I eat,
I breathe,
I am,
A simple being
(Rockie)

Texto 3:

This is just to say

I have eaten
The plums
That were in
The icebox

And which
You were probably
Saving
For breakfast
Forgive me
They were delicious
So sweet
And so cold
(William Carlos Williams)

Texto 4:

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 Kraas)

eles escreverem, em inglês, um poema (primeira produção), baseando-se no que eles aprenderam nessa aula, isso é, nas definições do gênero lírico, nos diferentes poemas e temas, nas estruturas dos poemas, etc. Portanto, os alunos devem ser orientados que eles podem escrever sobre o que eles quiserem já que o importante é que eles possam se expressar na língua inglesa. Sarmiento e Tufano (2010) argumentam que expressar os sentimentos não significa somente falar de amor. Existem muitos tópicos que as pessoas podem falar quando elas querem criar um poema. Nesse sentido, os alunos são livres para escrever sobre os seus interesses, suas emoções e necessidades.

Nesse momento, o professor deve explicar que os alunos precisam escrever o que vier na mente deles sobre algum tema específico. Isso posto, eles não devem se preocupar com possíveis erros de gramática ou vocabulário assim como erros relacionados à estrutura ou ao conteúdo voltados para o gênero lírico. Além do mais, para essa atividade, os alunos podem usar os dicionários. Ao final da aula, o professor recolhe todas as produções escritas feitas pelos alunos.

6.2 Segunda aula

Material	Quadro branco, marcador para quadro branco, computador, projetor multimídia, dicionários, internet, papel e cópias.
Língua	Português e inglês
Tempo	1h 40min
Objetivo	Ajudar os alunos na escrita, correção e reescrita de suas produções em inglês.
Fase	Escrita

Escrita: na intenção de permitir que os alunos compreendam que a escrita é um processo ao invés de um produto, a fase de escrita está dividida em quatro momentos: auto avaliação, *feedback* dos colegas de sala, *feedback* do professor e escrita final. Nesse sentido, para esta segunda aula, os alunos realizarão a auto avaliação e o *feedback* dos colegas de sala.

- *Auto avaliação (45 minutos):* o professor começa a aula e devolve aos alunos suas produções escritas na aula anterior (primeira escrita). Então, os alunos são orientados a reler suas produções e encorajados a fazer uma auto avaliação

levando em consideração as questões apresentadas na Tabela 2 (que deverá ser impressa e distribuída aos alunos).

Tabela 2: Auto avaliação

Questões (critérios de avaliação)	Sim	Não	Parcialmente
1. Meu texto tem um título?			
2. Meu texto tem uma estrutura de poema?			
3. Eu escrevi minhas ideias de forma compreensível?			
4. Eu escrevi sobre um tema específico?			
5. Eu escrevi o meu texto sem erros de gramática?			
6. Meu texto está de acordo com o título?			
7. Eu pontuei minhas sentenças adequadamente?			

Fonte: Elaborada pelo autor (2020)

Outras questões podem ser colocadas na Tabela 2. Baseando-se na tabela e nas respostas marcadas (SIM, NÃO e PARCIALMENTE), os alunos são convidados a reescrever, corrigir ou modificar suas produções escritas (por exemplo, considerando as marcações NÃO e PARCIALMENTE na Tabela 2, o aluno pode fazer as devidas alterações em sua produção na intenção de satisfazer os critérios de avaliação). Após essa atividade, o professor recolhe todas as produções escritas na intenção de preparar os alunos para o segundo momento da aula.

- *Feedback dos colegas de sala (55 minutos):* nesse momento, o professor distribui as produções escritas aos alunos, todavia, cada aluno deve pegar uma produção diferente da sua. Em outras palavras, cada aluno precisa ter contato com uma produção escrita que pertence a outro aluno para que a atividade seja alcançada de forma satisfatória.

É importante que o professor explique essa atividade apropriadamente, pois os alunos podem se sentir desconfortáveis ao saber que seus textos serão lidos por outro colega da sala. Assim, o professor deve encorajar os alunos a perceberem essa atividade como algo interessante e relevante para o aprendizado e melhoramento da competência escrita na língua inglesa.

Desse modo, os alunos devem ler os textos que eles têm em mãos, revisar, avaliar e fazer sugestões. Para isso, o professor mostra a Tabela 3 em uma apresentação no PowerPoint e pede para os alunos considerarem os critérios da tabela para o processo de

avaliação. Em virtude do tempo, os alunos podem escolher apenas alguns dos critérios para trabalhar.

Tabela 3: Critérios de avaliação

Tópico	Critério
Sobre o poema	<ul style="list-style-type: none">▪ O texto tem uma estrutura de poema?▪ Você gostaria de modificar alguma coisa no poema?▪ O poema está finalizado ou precisa ser completado?
Sobre gramática e vocabulário	<ul style="list-style-type: none">▪ Você consegue encontrar erros de gramática?▪ Os verbos estão conjugados corretamente no poema?▪ As sentenças estão pontuadas corretamente?▪ Você consegue encontrar alguma palavra incorreta?▪ Todas as palavras do poema estão expressas corretamente?
Sobre o conteúdo do poema	<ul style="list-style-type: none">▪ O título está de acordo com o tema do poema?▪ O título é interessante?▪ Você consegue identificar o tema principal do poema?▪ Qual parte do poema você gostou mais? Por que?▪ Qual parte do poema você não gostou? Por que?▪ Existe algo no poema que você gostaria de usar para melhorar em seu próprio poema? O que?▪ Você tem alguma sugestão para que o poema seja melhorado?

Fonte: Elaborada pelo autor (2020)

Outros critérios podem ser considerados durante essa atividade e os alunos estão autorizados a usarem os dicionários. Como podemos perceber, os critérios presentes na Tabela 3 permitem que os alunos avaliem as produções dos colegas levando em consideração não apenas os aspectos estruturais da língua inglesa, mas também o conteúdo dos poemas e a expressividade do aluno-autor. Nesse sentido, podemos ver como gramática, vocabulários, conteúdos, expressividade, pontos de vista, colaboração, etc., podem ser trabalhados através da literatura. (MITTAL, 2014). Todos os comentários e as sugestões dos alunos podem ser escritos em inglês ou português, no papel onde está o poema ou o professor pode distribuir novas folhas de papel para essa finalidade. Ao final dessa atividade, o professor recolhe todas as produções escritas.

6.3 Terceira aula

Material	Quadro branco, marcador para quadro branco e dicionários.
Língua	Português e inglês
Tempo	1h 40min
Objetivo	Ajudar os alunos na escrita, correção e reescrita de suas produções em inglês.
Fase	Escrita

Escrita: nessa aula, o professor precisa finalizar a prática da escrita com os alunos. Portanto, conforme mencionado previamente, os alunos devem receber também *feedbacks* do professor sobre suas produções escritas.

- *Feedback do professor (50 minutos):* o professor começa a aula e devolve as produções escritas aos alunos correspondentes (reais autores). Como as produções criadas são textos curtos, o professor pode dar seu *feedback* para cada aluno. Assim, o professor chama os alunos individualmente, lê as produções, faz as correções (se necessário), sana possíveis dúvidas e dá sugestões sobre gramática, vocabulário e conteúdo (se necessário).
- *Versão final (50 minutos):* depois do momento de auto avaliação, dos comentários e das sugestões dos colegas de sala e do *feedback* do professor, os alunos são convidados novamente a reescrever e/ou modificar suas produções escritas na intenção de obterem as versões finais (poemas). Para essa atividade, os alunos podem usar os dicionários.

6.4 Quarta aula

Material	Quadro branco, marcador para quadro branco, computador, projetor multimídia e internet.
Língua	Português e inglês
Tempo	1h 40min
Objetivo	Nessa aula, os alunos compartilharão suas produções finais com o resto da sala.
Fase	Pós-escrita

Pós-escrita (1h 40min): nesse momento, os alunos já estão com seus poemas finalizados (versões finais). Assim, nessa quarta aula, o professor pode organizar um sarau poético onde os alunos podem compartilhar suas produções com o restante da turma. Para isso, algumas atividades precisam ser feitas: a) os alunos podem ler seus poemas em voz alta; b) eles podem interpretar e discutir sobre os poemas; c) os alunos podem expressar suas opiniões sobre os poemas dos colegas da sala; d) o professor pode pedir para que os alunos façam, como trabalho de casa, uma apresentação para

seus poemas. Essas apresentações podem ser em PowerPoint ou em cartazes, usando imagens ou vídeos, por exemplo; e e) os alunos podem apresentar seus poemas com músicas; entre outras atividades que podem ser interessantes e façam os alunos se sentirem mais confortáveis para apresentar suas produções.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As aulas da proposta pedagógica apresentada auxiliam o aluno na compreensão da escrita como um processo. Isso significa que ele terá a oportunidade de ver sua produção escrita como algo editável, atualizável e, portanto, passível de aprimoramento. Além disso, os alunos podem compreender a importância do trabalho com *feedbacks* dos seus pares e do professor, e incorporá-los ao longo de seus processos de escrita.

Essa proposta pedagógica contribui também para mostrar como podemos usar a literatura nas aulas de língua estrangeira, especificamente, de língua inglesa. Assim, compreendemos que gênero lírico é uma ferramenta relevante que pode ser usado nas aulas de línguas, pois pode nutrir os alunos de expressividade, pensamento crítico, criatividade, imaginação e pensamento reflexivo. Diante de uma quantidade considerável de materiais literários que conseguimos encontrar nos dias de hoje (principalmente através da internet), a literatura pode oferecer diferentes formas de aprender a língua-alvo, trabalhando com as quatro competências linguísticas necessárias: compreensão escrita, compreensão oral, produção escrita e produção oral.

Nesse sentido, consideramos que pensar na literatura como instrumento a ser utilizado nas aulas de língua inglesa (ou em qualquer outra língua estrangeira) é o primeiro passo para evidenciar a importância dos textos literários no ambiente de ensino e aprendizagem, seja em instituições públicas ou privadas.

Por fim, uma vez que este trabalho corresponde a uma proposta, é relevante mencionar que ele pode ser modificado para se adequar às especificidades e às necessidades dos professores e alunos. Devemos entender que cada sala de aula representa um contexto único, logo, toda proposta elaborada precisa ser ajustada para atender aos diferentes contextos de forma eficiente e eficaz.

REFERÊNCIAS

- AMORA, Antônio Soares. **Introdução à teoria da literatura**. 13º ed. São Paulo: Cultrix, 2006.
- ANTUNES, I. **Lutar com palavras: Coerência e coesão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Linguagens, Códigos e suas tecnologias**. Brasília: MEC, 2000.
- BRUMFIT, C. J., & CARTER, R. A. **Literature and language teaching**. Oxford: Oxford University Press, 1987.
- CANDIDO A. O direito à literatura. In: **Vários escritos**. São Paulo: Duas Cidades/Ouro sobre Azul; 2004. p. 169-91.
- DIONÍSIO, Â. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Org.). **Gêneros textuais & ensino**. São Paulo: Parábola, 2010.
- HARMER, J. **The Practice of English Language Teaching**. 4º ed. London: Longman, 2007.
- HOLDEN, S. **O ensino da língua inglesa nos dias atuais**. São Paulo: *Special Book Services* Livraria, 2009.
- KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e escrever: Estratégias de produção textual**. 2º ed. 3º reimpressão. São Paulo: Contexto, 2015.
- LAZAR, G. (1990). **Exploring Literary Texts with the Language Learner.**, 30s, 773-75.
- LIMA JR., R. Ensino comunicativo da leitura e da escrita. In: CUNHA, A. G. da; MICCOLI, L. (org.). **Faça a diferença: ensinar línguas estrangeiras na educação básica**. São Paulo: Parábola, 2016.p.120-141.
- MITTAL, R. Teaching English through poetry: a powerful medium for learning Second language. **IOSR Journal of Humanities And Social Science**, Volume 19, Issue 5, Ver. III (May. 2014), pp. 21-23. Disponível em: <http://www.iosrjournals.org/iosr-jhss/papers/Vol19-issue5/Version-3/D019532123.pdf>. Acesso em: 02 mai. 2020.
- MOISÉS, M. **A criação literária: poesia e prosa**. Ed. ver. e atual. São Paulo: Cultrix, 2012.
- OLIVEIRA, L. A. **Aula de inglês: do planejamento à avaliação**. São Paulo: Parábola editorial, 2015.
- PILATI, A. **Poesia na sala de aula: subsídios para pensar o lugar e a função da literatura em ambientes de ensino**. São Paulo: Pontes editores, 2017.
- ROBERTSON, K. **Reading Poetry with English Language Learners**. 2009. Disponível em: <http://www.readingrockets.org/article/reading-poetry-english-language-learners>. Acesso em: 02 mai. 2020.



SARMENTO, L. L.; TUFANO, D. **Português: Literatura, gramática e produção de textos** (manual do professor). São Paulo: Moderna, 2010.

SCHMITZ, J. R. Ensino/Aprendizagem das quatro habilidades linguísticas na escola pública: uma meta alcançável?. In: LIMA, Diógenes Cândido (org). **Ensino e aprendizagem de língua inglesa: conversa com especialistas**. São Paulo: Parábola Editoria, 2009. p. 13-20.

WHITE, R.; VALERIE, A. **Process writing**. Essex: Addison Wesley Longman Ltd, 1991.

Recebido em: 22/10/2020

Aprovado em: 04/12/2020