

A literatura como alicerce no ensino de língua inglesa: estímulo, compreensão e expressão

Evandro Rosa de Araújo (*)

Introdução

Este artigo propõe uma reflexão crítica sobre o ensino da Língua Inglesa a partir da incorporação da Literatura como estratégia didático-pedagógica. A investigação emerge de uma trajetória formativa construída por meio da leitura de Collie & Slater (2002), da experiência docente em contextos educacionais diversos, bem como das interações estabelecidas com discentes e docentes da Universidade Estadual de Goiás (UEG). Articula-se, ainda, com o aporte teórico de autores que reconhecem a potência da Literatura como instrumento privilegiado para o ensino de línguas estrangeiras. Nessa perspectiva, a pesquisa concentra-se na análise da Literatura enquanto catalisadora da motivação discente e promotora de um processo de aprendizagem mais significativo, sensível às dimensões linguísticas, culturais e afetivas que permeiam o ato de aprender um novo idioma.

Nesse contexto, o estudo fundamenta-se em autores que exploram questões relacionadas à literatura e ao ensino de Língua Inglesa, incluindo Burgess (1974), Collie & Slater (2002), Eagleton (2006), Faggen (2001), Harmer (1991), Lima (2009), Lopes (2000), Loyolla (2001), Moisés (2000), Paiva (1996), Showalter (2003), Silva (1974) e Wellek & Warren (1998). Com base nessas referências, busca-se compreender como a literatura pode contribuir para um ensino mais dinâmico e eficaz, promovendo o engajamento dos alunos e ampliando suas habilidades linguísticas.

Antes de abordar o ensino de Língua Inglesa por meio da Literatura, é essencial apresentar uma breve conceituação para contextualizar o tema. Segundo Burgess (1974, p. 09), a Literatura Inglesa não se restringe à produção literária da Inglaterra ou das Ilhas Britânicas, mas abrange um vasto e crescente conjunto de obras de autores que utilizam o idioma inglês como meio natural de comunicação. Ou seja, o termo *English Literature* refere-

(*) Professor de Língua Inglesa e Literaturas na Universidade Estadual de Goiás (UEG), com mestrado em Literatura e Crítica Literária pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO) e doutorado em Estudos Linguísticos Aplicados ao Ensino de Literaturas de Língua Inglesa pela Universidade Federal de Goiás (UFG). E-mail: evandrorj@ueg.br

se à língua, e não a uma nacionalidade específica. Frequentemente, a Literatura Inglesa é associada exclusivamente à produção britânica, ignorando as diversas manifestações literárias de países falantes de inglês que também enriquecem o panorama literário global.

Como destacam Burgess (1974), Showalter (2003) e Silva (1974), ao selecionar um corpus literário para o ensino de Inglês, é fundamental que o professor reconheça sua diversidade. Afinal, um dos principais objetivos da utilização de textos literários nas aulas de Língua Inglesa é proporcionar aos alunos um contato autêntico com a cultura do outro, favorecendo uma aprendizagem mais ampla e significativa do inglês que “é a língua mais usada no mundo. É útil distinguir três categorias de uso: como língua nativa, como segunda língua e como língua estrangeira. O inglês é falado como língua nativa por quase trezentos milhões de pessoas” (Quirk, 1980, p.03).

Como destaca Burgess (1974), a escolha de uma obra literária para o ensino de línguas não apenas expõe os alunos às variações linguísticas regionais, mas também transmite a cultura impregnada no texto. Neste contexto, defende-se neste artigo a utilização de literatura produzida por falantes nativos, ressaltando aspectos culturais específicos que, ao serem interpretados pelos estudantes, podem inicialmente causar estranhamento. No entanto, esse impacto contribui significativamente para que o educando perceba as diferenças entre sua língua materna e o novo idioma, aprofundando sua compreensão do sistema linguístico que está aprendendo.

Um aspecto essencial no ensino de inglês é a definição da variante linguística a ser priorizada, o que possibilita um planejamento pedagógico mais criativo e alinhado às expectativas dos estudantes. Como apontam Araújo (2021, 2016, 2020), os alunos hoje aprendem inglês com diferentes propósitos. Harmer (1994, p. 01) também enfatiza essa diversidade ao questionar: “Why do people want to learn foreign languages? Why do people want to study English? Is it for pleasure? Is it because they want to understand Shakespeare? Maybe they want to get a better job. There are several different reasons for language study [...]”. Portanto, ao ensinar uma língua estrangeira, é fundamental considerar a variedade de conteúdos, metodologias e objetivos dos aprendizes, garantindo um ensino mais dinâmico e eficaz.

O ensino da Língua Inglesa pode ser conduzido por meio de uma ampla gama de métodos e abordagens, cada um com o potencial de gerar impactos positivos no ambiente escolar. Conforme destacado por Harmer (1991), Lima (2009) e Lopes (2000), ao longo da história, os professores têm recorrido tanto a aulas expositivas, focadas na transmissão direta

do conhecimento, quanto a abordagens mais interativas, que incentivam a participação ativa dos alunos sob a orientação do docente. Independentemente da metodologia adotada, o professor permanece como a peça-chave para o sucesso do processo de ensino e aprendizagem, garantindo que os conteúdos sejam assimilados de forma eficaz e significativa.

Segundo Araújo; Figueiredo e Lago (2020, 2023) e Araújo; Tiraboschi e Figueiredo (2022), no ensino de línguas, é essencial adotar uma abordagem que vá além de um único método, integrando diferentes estratégias para garantir uma transmissão eficaz do conteúdo. A combinação de metodologias torna o aprendizado mais dinâmico e adaptável às necessidades dos alunos, promovendo um ensino mais inclusivo, engajador e eficiente.

Métodos comunicativos, voltados ao desenvolvimento da conversação, são extremamente valiosos, assim como abordagens que enfatizam outras habilidades fundamentais, como leitura, escrita e compreensão auditiva. O essencial, no entanto, é manter o foco no principal objetivo: a aprendizagem significativa do aluno no contexto da sala de aula. Como enfatiza Harmer (1998), uma função essencial do professor é despertar o interesse e engajamento dos alunos, mesmo quando, a princípio, eles não demonstram motivação. Através da escolha adequada de temas, atividades e conteúdos linguísticos, é possível transformar uma aula. Além disso, atitudes como incentivo à participação, comprometimento, bom humor e seriedade têm grande impacto sobre os estudantes. O modo como o professor se comporta e seu entusiasmo também são fontes de inspiração para os alunos.

Diante dessa perspectiva, o professor não deve limitar a condução de suas aulas a um único método de ensino, nem optar apenas pelo que lhe parecer mais conveniente no momento. As salas de aula são ambientes dinâmicos e diversos, exigindo um olhar atento do educador para compreender e atender às distintas necessidades, ritmos e perfis dos alunos.

Nesse sentido, como destacam Collie & Slater (2002), Eagleton (2006), Faggen (2001), Harmer (1991) e Menezes (1996), é fundamental que o ensino seja guiado pela pluralidade, e não pela rigidez de um único modelo. Este artigo propõe uma reflexão sobre o potencial da literatura como ferramenta para o ensino da Língua Inglesa, demonstrando como o trabalho com textos literários pode proporcionar avanços significativos.

Como destaca Menezes (1996), o uso de textos literários em sala de aula tem dois propósitos principais: de um lado, preparar o estudante para compreender esse tipo de texto, servindo como base para o estudo mais aprofundado da literatura (por meio da teoria literária e da interpretação textual); de outro, possibilitar o aprendizado da língua por meio do contato com textos autênticos em linguagem literária. Além disso, essa prática permite ao aluno

explorar textos curtos e variados, promovendo o contato com diferentes estilos e períodos históricos, o que contribui significativamente para seu desenvolvimento cultural e acadêmico.

Ao escolher esse tipo de conteúdo, como destaca Araújo (2021, 2016, 2020), é comum que surja uma certa insegurança inicial. Afinal, trata-se de textos autênticos que apresentam o idioma em sua totalidade, repletos de nuances, situações e expressividades que nenhum outro gênero textual consegue reproduzir com a mesma profundidade. No entanto, este artigo parte do princípio de que a literatura pode exercer um papel essencial na aprendizagem eficaz da Língua Inglesa, proporcionando aos alunos uma experiência mais rica e significativa no desenvolvimento de suas habilidades linguísticas.

A proposta aqui defendida fundamenta-se nos conceitos desenvolvidos por Loyolla (2001), Moisés (2000), Paiva (1996), Showalter (2003), Silva (1974) e Wellek & Warren (1998), que destacam como os diversos elementos presentes nos textos literários contribuem significativamente para a qualidade do ensino. Ao incorporar a literatura ao processo educacional, o aprendizado ultrapassa a mera aquisição da comunicação cotidiana, proporcionando ao aluno uma experiência mais enriquecedora e reflexiva.

A leitura de romances, poesias, contos e novelas permite que os estudantes compreendam a língua em sua dimensão artística e funcional, promovendo uma imersão mais profunda tanto no idioma quanto na cultura associada a ele. Dessa forma, o uso da literatura no ensino da Língua Inglesa torna-se um recurso valioso para ampliar a compreensão linguística e estimular o pensamento crítico dos aprendizes.

O texto está estruturado em duas partes. Na primeira, intitulada "Literatura no Ensino de Inglês: Entre Tradição e Transformação", discute-se o papel fundamental da literatura no aprendizado do idioma, destacando sua relevância histórica e suas potencialidades pedagógicas. Já a segunda parte, sob o título "Robert Frost na Sala de Aula: A Poesia Como Ponte Para o Aprendizado", explora a viabilidade do uso dos poemas de Robert Frost no contexto educacional, evidenciando como sua obra pode enriquecer a experiência dos alunos.

A proposta busca ampliar os horizontes do ensino de Língua Inglesa, tornando-o mais envolvente e prazeroso. Além de fomentar o desenvolvimento das quatro habilidades essenciais, fala, escuta, leitura e escrita, a abordagem literária possibilita que o aluno compreenda o idioma em seu contexto real de uso, promovendo uma aprendizagem mais significativa e culturalmente enriquecedora.

O objetivo do texto não é restringir sua aplicação a um nível ou série específicos, mas sim demonstrar como a literatura pode ser integrada às aulas de Inglês como um recurso

pedagógico versátil e eficaz, capaz de estimular o pensamento crítico, a criatividade e a imersão na língua.

Literatura no Ensino de Inglês: Entre Tradição e Transformação

No currículo escolar, a literatura desempenha um papel essencial ao promover diálogos com diversas áreas do conhecimento. Seu uso pode ocorrer de maneira direta ou indireta, seja para introduzir e ilustrar conteúdos, seja como ferramenta complementar, como já amplamente explorado por disciplinas como História, Sociologia e Psicologia. Segundo Bressan (2021), Mota e Feldman (2020) e Cardoso (2021), devido à sua versatilidade, o texto literário revela-se um instrumento poderoso para o desenvolvimento de múltiplos estudos, possibilitando abordagens inovadoras e interdisciplinares.

A literatura caracteriza-se por uma complexidade semântica que raramente se observa em outros gêneros textuais. Sua natureza multifacetada a configura como expressão legítima da identidade coletiva, seja de um povo, de uma comunidade, de um período histórico ou de uma nação. Nesse sentido, Moisés (2000, p. 44) ressalta que “a literatura constitui uma forma de conhecer o mundo e os homens: dotada de uma séria ‘missão’, colabora para o desenvolvimento daquilo que o homem, consciente ou não, persegue durante toda a existência”. Integrar a literatura ao processo educativo, portanto, é potencializar a aprendizagem, ampliando-a para além da mera aquisição de conteúdos, em direção a uma formação crítica, sensível e humanizadora.

Por intermédio dos textos literários, autores como Collie e Slater (2002), Faggen (2001), Harmer (1991), Lima (2009), Lopes (2000), Loyolla (2001) e Showalter (2003) evidenciam a pluralidade da linguagem, uma vez que os recursos estéticos mobilizados pelo escritor transcendem a mera intenção comunicativa, revelando traços ideológicos, históricos e culturais subjacentes à sua produção. A literatura, assim, configura-se como um repositório simbólico capaz de expressar os discursos, valores, crenças e paradigmas de uma época de modo abrangente e significativo.

Desse modo, reduzir o texto literário à condição de mero objeto estético, desconsiderando seu potencial formativo e sociocultural, implica ignorar uma ferramenta essencial para a compreensão das dinâmicas humanas. No contexto educacional, esse potencial se amplia, contribuindo de forma substantiva para a formação crítica e reflexiva dos sujeitos em sala de aula. Silva (1974) destaca que ao longo da história, a literatura tem desempenhado um papel fundamental na análise e na compreensão do ser humano e de sua

interação com o mundo. Autores como Sófocles, Shakespeare, Cervantes, Rousseau, Dostoievski, Kafka, entre outros, introduziram novas formas de interpretar a condição humana e a existência, trazendo à tona aspectos e verdades sobre a vida que antes eram ignorados ou apenas intuídos.

Ao se reconhecer a amplitude e o potencial formativo da literatura como modalidade textual, torna-se premente fomentar uma discussão aprofundada acerca de sua inserção sistemática no ensino de Língua Inglesa, conforme enfatizado por Araújo (2022). No contexto brasileiro, o ensino de idiomas nas escolas públicas ainda se caracteriza por uma estrutura incipiente, especialmente quando comparado a modelos consolidados em contextos internacionais. Essa limitação compromete tanto a eficácia do processo de ensino-aprendizagem quanto a formação crítica e cultural dos estudantes, evidenciando a necessidade de reformulações pedagógicas que contemplem a literatura como eixo integrador e enriquecedor do ensino de língua estrangeira.

Apesar dos múltiplos esforços empreendidos com vistas à consolidação de avanços significativos no ensino de Língua Estrangeira, o cenário atual ainda reflete, em grande medida, os mesmos entraves apontados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, 1998, p. 24). Entre os principais obstáculos, destacam-se a escassez de materiais didáticos adequados, o elevado número de estudantes por turma, a carga horária reduzida destinada ao ensino da disciplina. Esses fatores, agravados pela ausência de práticas interdisciplinares mais consolidadas, comprometem substancialmente a eficácia do processo de ensino-aprendizagem, limitando não apenas o desenvolvimento linguístico, mas também a formação crítica e cultural dos discentes.

Conforme enfatiza Araújo (2022), embora o Brasil tenha incorporado modelos educacionais oriundos da Europa, América do Norte e Ásia, promovendo uma elevação gradual da qualidade do ensino de língua inglesa nas escolas públicas, as transformações observadas permanecem modestas, ainda que significativas. Atualmente, há avanços notáveis, como a presença de laboratórios de informática, ainda subutilizados segundo indicadores, maior oferta de cursos de formação continuada, distribuição sistemática de livros didáticos, redução da defasagem idade-série, entre outros recursos que, até recentemente, pareciam inatingíveis no contexto da escola pública brasileira.

Todavia, apesar desses progressos, o ensino de línguas estrangeiras ainda não alcança o nível de eficácia almejado. Os instrumentos pedagógicos disponíveis oferecem condições para a realização de aulas potencialmente eficazes, mas persistem entraves estruturais como a

superlotação das salas, o tempo insuficiente para o planejamento docente, a carga horária reduzida e a recorrente problemática da indisciplina.

Ademais, observa-se um quadro generalizado de desmotivação discente em relação ao processo de ensino-aprendizagem das disciplinas escolares. Conforme enfatiza Harmer (1998, p. 08), “Teachers are not, however, ultimately responsible for their students’ motivation. They can only encourage by word and deed. Real motivation comes from each individual”, evidenciando que o engajamento efetivo depende, em última instância, de fatores intrínsecos ao próprio aprendiz.

Nesse cenário, a efetivação de um ensino de língua inglesa de qualidade mostra-se cada vez mais distante, conforme argumenta Araújo (2022). No contexto das instituições públicas e privadas, tal constatação já era evidenciada por Lima (2009) e Lopes (2000), cujas pesquisas, realizadas há mais de duas décadas, apontavam para a permanência de baixos índices de proficiência linguística entre estudantes, mesmo após anos de escolarização.

Atualmente, constata-se que pouco se avançou nesse aspecto: um contingente significativo de discentes continua restrito a níveis elementares de domínio do idioma, uma realidade empiricamente observável, muitas vezes dispensando validação estatística formal. Diante desse quadro, impõe-se a urgência de ações interventivas que visem à superação das fragilidades persistentes. Segundo Araújo (2022), entre os principais obstáculos identificados, destaca-se a ausência de motivação para incorporar práticas pedagógicas inovadoras, capazes de promover maior engajamento e efetividade no processo de ensino-aprendizagem.

Adicionalmente, pesquisas recentes sugerem que a problemática pode estar enraizada na formação inicial e continuada dos professores de línguas estrangeiras, o que evidencia a necessidade premente de investimentos na qualificação docente como eixo estruturante para a transformação desse panorama. Na visão de Lima (2009), apesar das diversas metodologias e abordagens aplicadas, a realidade é que a maioria dos cursos de formação de professores de inglês, especialmente os que oferecem dupla habilitação, não tem conseguido preparar adequadamente seus futuros docentes.

Nesse contexto, como observa Lima (2009), a definição dos conteúdos a serem explorados em sala de aula encontra-se frequentemente comprometida pelas limitações impostas pela atual conjuntura do ensino de língua inglesa nas escolas. Reconhece-se que uma seleção criteriosa do material didático constitui um fator determinante para a eficácia do processo pedagógico, além de desempenhar um papel relevante na promoção do interesse e da participação ativa dos estudantes.

Entre as múltiplas possibilidades metodológicas, destaca-se o uso de textos literários como uma abordagem profícua, na medida em que favorece o ensino da língua para além da prática da tradução, integrando os aspectos linguísticos aos elementos culturais, históricos e estéticos inerentes à produção textual. Na concepção de Collie & Slater (2002), ao lerem obras literárias, os estudantes entram em contato com uma linguagem voltada para falantes nativos, o que lhes proporciona uma maior familiaridade com uma variedade de usos, estruturas e convenções da língua escrita, incluindo recursos como ironia, exposição de ideias, construção de argumentos, narração, entre outros.

Em determinados contextos educacionais, a superficialidade dos conteúdos tradicionalmente trabalhados em sala de aula, frequentemente destituídos de estímulos motivacionais e desafios significativos, constitui um entrave à consecução dos objetivos pedagógicos do docente de Língua Inglesa. Showalter (2003) e Araújo (2022) salientam que a inserção do texto literário se configura como uma estratégia didática potencialmente enriquecedora, ao mesmo tempo em que impõe exigências formativas mais rigorosas, incentivando o professor à busca constante por qualificação e aprofundamento teórico-metodológico.

A literatura, marcada por sua riqueza simbólica, emprego de metáforas e estruturas linguísticas sofisticadas, demanda uma abordagem interpretativa que transcenda a mera tradução literal, exigindo do leitor competências analíticas refinadas capazes de apreender sua complexidade semântica.

Como afirmam Collie e Slater (2002, p. 3), "dessa forma, embora seu significado não permaneça estático, uma obra literária pode transcender o tempo e a cultura para falar diretamente a um leitor em outro país ou em um período diferente da história." Ao integrar obras literárias ao ensino da Língua Inglesa, os alunos passam a ter contato com manifestações autênticas do idioma, o que contrasta com os diálogos artificiais e os textos meramente funcionais frequentemente presentes nos materiais didáticos. Ainda segundo os autores (Collie & Slater, 2002, p. 10), "O objetivo geral, então, de nossa abordagem ao ensino de literatura é permitir que o aluno obtenha os benefícios das atividades comunicativas e outras para o aprimoramento da linguagem dentro do contexto de obras literárias adequadas."

Cumprе salientar que a utilização da literatura no contexto do ensino de Língua Inglesa não deve ser concebida como uma solução milagrosa, mas sim como uma estratégia pedagógica com potencial ainda pouco explorado nas práticas escolares que tem possibilidade de contribuir nesse processo. A adoção consciente e sistemática de textos literários visa

estimular os docentes a empregarem tal recurso de maneira intencional e metodologicamente fundamentada, de modo a promover atividades que, para além do desenvolvimento das habilidades linguísticas tradicionais: *listening*, *speaking*, *reading* e *writing*, ampliem o repertório cultural e linguístico dos discentes ao inseri-los no universo simbólico dos falantes nativos.

A literatura, ao articular o real e o imaginário, permite um mergulho nas múltiplas dimensões da linguagem, transcendendo os limites da gramática normativa e do léxico elementar. Como observa Silva (1974, p. 112), “Mesmo quando se transforma em jogo e se degrada em fator de entretenimento, a literatura conserva ainda a sua capacidade cognoscitiva, pois reflete a estrutura do universo em que se situam os que assim a cultivam”.

Desde os primeiros momentos desta discussão, tem-se enfatizado o papel da literatura como um domínio epistemológico plural, capaz de tematizar tanto questões de elevada complexidade quanto aspectos da vida cotidiana. A inserção de fragmentos literários no ensino da Língua Inglesa propicia ao discente o contato com uma manifestação autêntica do idioma-alvo, uma vez que o texto artístico, concebido por sujeitos históricos, condensa elementos significativos da cultura na qual está inserido.

A prática recorrente de simplificar diálogos ou artificializar contextos comunicativos, com vistas a facilitar o processo de aprendizagem, pode, paradoxalmente, empobrecer a experiência linguística do estudante, ao suprimir expressões idiomáticas e estruturas sintáticas que conferem vitalidade ao idioma. Esse zelo excessivo, longe de favorecer o domínio da língua, inviabiliza o acesso às formas reais de sua utilização no cotidiano. Como asseveram Wellek e Warren (1980), a linguagem constitui, para a literatura, o equivalente do bronze ou da pedra na escultura, da tinta na pintura, ou do som na música, ou seja, sua matéria-prima essencial. Contudo, ao contrário dos materiais plásticos, a linguagem é uma construção social e histórica, saturada de significados e marcada por heranças culturais próprias de cada comunidade linguística.

Nesse contexto, a seleção criteriosa de textos literários como recurso didático representa um desafio formativo significativo, tanto para o docente quanto para o discente. A língua, compreendida como patrimônio simbólico de um povo, veicula particularidades que se revelam com maior intensidade por meio da leitura e análise de produções literárias. Elementos como metáforas, alusões e referências culturais ganham densidade interpretativa quando ancorados em contextos sociais e históricos concretos.

Embora tal abordagem possa demandar maior esforço inicial, sobretudo no enfrentamento da complexidade lexical e sintática, a superação dessas barreiras tende a promover um avanço substancial no processo de aquisição linguística. Assim, a literatura em sala de aula não apenas amplia as competências linguísticas, como também estabelece uma ponte sensível entre a língua estrangeira e o universo simbólico-cultural de seus falantes. Como enfatiza Collie & Slater (2002) ao se depararem com textos mais extensos e inseridos em contextos significativos, os estudantes passam a reconhecer melhor diversas particularidades da escrita, como a construção e o propósito das frases, a diversidade de formas estruturais e as múltiplas maneiras de articular ideias, elementos que contribuem diretamente para o aprimoramento de suas competências na produção textual.

A literatura configura-se como uma forma privilegiada de apreensão do real, possibilitando, quando articulada ao ensino de línguas, a construção de experiências formativas complexas. A inserção de textos canônicos em contextos escolares, especialmente quando colocados em diálogo com produções não literárias, cria condições para a expansão das competências linguísticas e culturais tanto dos discentes quanto dos docentes. Ao promover esse tipo de atividade, torna-se possível evidenciar aos aprendizes a natureza dinâmica e multifacetada da linguagem, evidenciada por sua capacidade de variação e adaptação a distintos contextos sociais e históricos. Conforme assevera Lopes (2000, p. 27), “as línguas são um produto das convenções e dos valores sociais, de onde derivam as regras que tornam compreensíveis as intercomunicações dos indivíduos e asseguram a sobrevivência e coesão das sociedades”.

Ainda que o texto literário constitua apenas uma entre as diversas ferramentas disponíveis para o ensino de uma segunda língua, sua potência pedagógica é inegável. Ao extrapolar os limites dos diálogos utilitários e das estruturas comunicacionais elementares, a literatura desafia o aprendiz a adentrar as camadas mais profundas da língua, aquelas em que linguagem e cultura se entrelaçam inseparavelmente. Muitos estudantes relatam a dificuldade de manter interações significativas com falantes nativos, mesmo após anos de estudo formal. Tal lacuna não pode ser atribuída exclusivamente ao domínio lexical reduzido, mas sobretudo à carência de exposição aos códigos culturais e simbólicos que sustentam as práticas linguísticas autênticas.

Nesse sentido, a assimilação de uma nova língua revela-se análoga ao processo de aquisição da língua materna, no qual a interiorização de estruturas linguísticas ocorre paralelamente à internalização de valores socioculturais. Como destaca Lopes (2000, p. 16),

“internalizada como mecanismo de sua aprendizagem, a língua natural carrega consigo os valores da sociedade de que esse indivíduo é membro; assim, ao aprender a língua do seu grupo, cada indivíduo assimila também a sua ideologia”. Dessa forma, torna-se imperativo que o ensino de línguas estrangeiras inclua estratégias que aproximem o aluno das matrizes culturais e ideológicas dos falantes nativos, sendo a literatura um recurso singularmente eficaz nesse propósito.

Mais do que um exercício de fixação gramatical ou de análise sintática isolada, o ensino de línguas deve instigar vivências linguísticas autênticas. O conhecimento das regras é condição necessária, mas não suficiente: a competência comunicativa plena exige segurança, ousadia e sensibilidade interpretativa. Práticas pedagógicas que envolvam a leitura de poemas, a encenação de textos dramáticos, bem como a análise de contos e romances, favorece uma aprendizagem mais significativa, nutrida por vínculos estéticos e afetivos. Tais experiências promovem não apenas o domínio instrumental do idioma, mas também o reconhecimento da pluralidade cultural que o atravessa.

Convém destacar, contudo, que tal abordagem exige do educador um preparo técnico-metodológico consistente e uma disposição afetiva para o enfrentamento dos desafios inerentes ao processo. Embora demandante, esse esforço revela-se recompensador, tendo em vista os impactos positivos que reverbera na trajetória dos aprendizes, tanto no plano linguístico quanto no desenvolvimento de uma atitude mais crítica, sensível e engajada frente à alteridade linguística e cultural.

Como enfatiza Harmer (1998), ler textos também possibilita o aprofundamento no estudo da língua, permitindo aos alunos explorar vocabulário, estruturas gramaticais, uso da pontuação e a organização de frases, parágrafos e textos como um todo. Além disso, boas leituras despertam o interesse por temas instigantes, promovem debates, incentivam a criatividade e podem servir como ponto de partida para aulas envolventes e enriquecedoras.

A simples leitura e tradução de textos em sala de aula, por si sós, não são suficientes para promover os efeitos formativos esperados no processo de aquisição linguística. A inserção de obras literárias no contexto pedagógico exige planejamento criterioso e engajamento por parte do docente, cuja afinidade com o material selecionado revela-se fundamental para o êxito da proposta didática.

A motivação do professor configura-se como elemento catalisador da participação discente, pois influencia diretamente a disposição dos alunos em interagir com os conteúdos. Como assinala Harmer (Idem), “when we teach the skill of writing, we will need to show

students models of what we are encouraging them to do”. Assim, independentemente da habilidade desenvolvida, leitura, escrita, escuta ou fala, é indispensável que o educador demonstre entusiasmo genuíno, capaz de despertar o interesse dos estudantes e impulsionar sua autonomia no aprendizado. Afinal, torna-se contraditório esperar que discentes se interessem pela leitura se o próprio mediador do processo não se mostra envolvido com o ato de ler.

Outro fator determinante para o sucesso dessa abordagem é a escolha adequada do corpus literário a ser trabalhado. Tal seleção demanda um mapeamento prévio dos interesses da turma, considerando-se preferências por gêneros específicos, como poesia, conto, novela ou romance — e identificando os elementos narrativos que mais capturam a atenção do grupo. Somente após essa etapa é possível propor uma obra que dialogue com as experiências dos estudantes e potencialize seu engajamento estético e linguístico.

Neste artigo, optou-se por abordar o uso de poesias de Robert Frost como exemplo da aplicação didática da literatura no ensino da Língua Inglesa. Evidentemente, essa escolha representa apenas uma das inúmeras possibilidades de explorar o universo poético em sala de aula, abrindo caminhos para metodologias mais sensíveis, interdisciplinares e culturalmente situadas.

Poesia como caminho

A poesia, enquanto manifestação estética da linguagem, distingue-se por sua capacidade singular de condensar e expressar os afetos humanos em toda sua complexidade. Por meio de sua tessitura simbólica e plurissignificativa, permite ao leitor vivenciar experiências sensíveis que, muitas vezes, escapam às formas convencionais da comunicação. Desde suas origens remotas, a poesia tem operado como um canal privilegiado de representação e reinvenção do mundo, razão pela qual textos oriundos de períodos tão distantes quanto a Baixa Idade Média seguem provocando, nos sujeitos do século XXI, sensações estéticas profundas e, por vezes, inomináveis.

Embora esteja presente em múltiplos gêneros e estilos literários, este estudo delimita seu escopo à poesia em sua forma versificada, os poemas, a fim de refletir sobre sua aplicabilidade didático-pedagógica no ensino da Língua Inglesa. A permanência e atualidade de obras clássicas como *Ilíada* e *Odisseia*, de Homero, exemplificam a capacidade que determinadas produções poéticas têm de dialogar com distintas temporalidades históricas, provocando afetos e interpretações diversas a depender do contexto sociocultural do leitor.

Tal característica justifica, de modo contundente, a inserção da poesia como instrumento formativo no processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras.

Como aponta Showalter (2003, p. 62), “teaching poetry offers the literature instructor some of the most fundamental, immediate, active, even physical ways to engage students in learning”. A poesia, portanto, se revela não apenas como conteúdo literário, mas como experiência performativa de linguagem. Sua presença em sala de aula amplia as possibilidades de abordagem interdisciplinar, especialmente por sua natureza interpretativa, polissemicamente aberta, que convida os alunos à reflexão, à imaginação e ao aprofundamento linguístico. Nesse sentido, Paixão (1990, p. 9) ressalta que “a poesia está sempre revelando uma percepção subjetiva da realidade. E nem por isso o poeta tem uma atitude passiva diante do mundo; pelo contrário, usando a palavra como arma, ele procura passar uma visão diferente sobre aquilo que nos cerca”.

Torna-se, pois, responsabilidade do professor de Língua Inglesa reconhecer o potencial formativo da poesia, compreendendo-a como linguagem eminentemente conotativa, dotada de nuances que exigem leituras atentas, sensibilidade interpretativa e domínio didático para sua mediação. A preparação de aulas que envolvam o poema exige do docente tempo, repertório literário e envolvimento afetivo, pois a densidade semântica da poesia frequentemente se encontra nas camadas implícitas do texto, nas entrelinhas, nas metáforas, nos silêncios que estruturam sua forma.

Nesse contexto, a obra poética de Robert Frost constitui uma escolha metodologicamente estratégica. Sua poesia alia simplicidade formal a profundidade temática, transita entre o coloquial e o filosófico, e propicia interpretações múltiplas sem perder a acessibilidade. Como observa Faggen (2001, p. 4), “Frost saw poetry as a way of psychological survival in a chaotic universe. His poetry represents a continual dialogue between control and chaos, and he saw poetry as creating 'a momentary stay against confusion,' a something facing the nothing”. Essa capacidade de equilibrar forma e conteúdo torna seus textos particularmente eficazes para o trabalho com estudantes de inglês como língua estrangeira.

Ao lado de poetas como Whitman, Emerson e Thoreau, Frost ocupa lugar central no cânone da literatura estadunidense. Com uma produção marcada pela musicalidade, pela concisão poética e pelo mergulho em temáticas existenciais, como a natureza, o tempo, o silêncio e o destino, sua obra adquire ressonância universal, ultrapassando as fronteiras

linguísticas e culturais. Sua vinda ao Brasil, em 1954, reforça o caráter transnacional de sua recepção, ampliando o repertório de leituras possíveis a partir de sua poesia.

O emprego didático de seus poemas não deve restringir-se à tradução literal, mas antes incentivar análises formais, interpretações subjetivas e debates sobre os conteúdos socioculturais subjacentes. Como afirmam Collie & Slater (2002, p. 226), “Poems offer a rich, varied repertoire and are a source of much enjoyment for teacher and learner alike. There is the initial advantage of length – many poems are well-suited to a single classroom lesson”. Essa concisão torna o poema um material adequado tanto para introduções temáticas quanto para aprofundamentos críticos em unidades didáticas mais extensas.

Assim, o trabalho com a poesia em sala de aula deve considerar, além do conteúdo linguístico, o engajamento estético dos alunos. A seleção dos textos deve estar atrelada aos interesses da turma, seus níveis de proficiência e sua disposição para o enfrentamento do simbólico. A poesia, nesse modelo pedagógico, deixa de ser um conteúdo periférico para se transformar em motor de aprendizagem, proporcionando aos estudantes uma vivência linguística sensível, crítica e culturalmente situada.

FIRE AND ICE

(Robert Frost)

Some say the world will end in fire,
Some say in ice.
From what I've tasted of desire
I hold with those who favor fire.
But if it had to perish twice,
I think I know enough of hate
To say that for destruction ice
Is also great
And would suffice.

Entre os inúmeros estudos críticos dedicados à obra de Robert Frost, alguns sugerem que o poema *Fire and ice* guarda correspondências simbólicas com passagens do *Inferno* de Dante Alighieri, notadamente o Canto XXXII, onde o poeta florentino retrata o último círculo infernal congelado, destinado aos traidores. Essa intertextualidade, embora ainda objeto de debate, fornece uma importante chave de leitura, ao aproximar o gelo da frieza moral e do sofrimento inerte. No entanto, o que mais se impõe, à primeira leitura, são as imagens arquetípicas evocadas pelas forças do fogo e do gelo, símbolos universais de paixão e destruição, por um lado, e de apatia e aniquilação, por outro.

A aparente concisão do poema oculta a densidade filosófica de seus versos, que insinuam a coexistência de duas formas igualmente destrutivas de decadência: a voracidade

do desejo (fogo) e a corrosão da indiferença (gelo). A dicotomia aqui estabelecida não apenas distingue dois modos de extinção, mas evoca dois arquétipos humanos em disputa. O texto projeta uma tensão entre impulsividade e frieza, entre excesso emocional e ausência afetiva, o que amplia suas possibilidades interpretativas, especialmente no campo das emoções humanas e das relações interpessoais. Nesse sentido, *Fire and ice* também pode ser lido como uma alegoria dos vínculos amorosos: ora consumidos pelo ardor desmedido, ora deteriorados pela apatia glacial.

A polissemia do poema abre espaço para abordagens didáticas que valorizem a interpretação individual e a recepção crítica do aluno. Como observa Eagleton (2006, p. 116), “a obra é cheia de ‘indeterminações’, elementos que, para terem efeito, dependem da interpretação do leitor e podem ser compreendidos de várias maneiras, muitas vezes conflitantes entre si”. Essa abertura semântica transforma o texto em um terreno fértil para debates em sala de aula, nos quais os alunos podem construir sentidos a partir de suas próprias vivências, repertórios culturais e conhecimentos linguísticos.

Superada a etapa inicial de leitura e debate, é possível aprofundar o estudo do poema por meio de sua forma. Muitos estudantes manifestam entusiasmo ao reconhecer recursos estilísticos como rimas, ritmo e musicalidade, elementos que, ao serem percebidos em outra língua, despertam noções de familiaridade e desafio. No caso de *Fire and ice*, o esquema rimático obedece à sequência A-B-A, A-B-C, B-C-B, com combinações sonoras como *fire / ice / desire*, que não apenas reforçam a coesão estrutural do texto, como também favorecem o trabalho com aspectos fonético-fonológicos.

O uso de aliterações, especialmente com os fonemas /s/ e /f/, contribui para a musicalidade e intensifica a expressividade dos versos. Além disso, a centralidade do pronome *I* na estrutura do poema aponta para uma subjetividade marcada, que oscila entre o tempo presente, o passado e o futuro (verbos como *say*, *had*, *will end*), configurando uma voz poética reflexiva e envolvida em conjecturas existenciais. Tais elementos oferecem múltiplas oportunidades de trabalho linguístico, como a identificação de tempos verbais, classes gramaticais e vocabulário já explorado em aulas anteriores.

A etapa seguinte pode envolver atividades de tradução colaborativa. Inicialmente, recomenda-se que os discentes realizem traduções individuais, utilizando dicionários e apoiando-se em suas hipóteses interpretativas. Posteriormente, as versões produzidas podem ser socializadas em grupos, possibilitando a análise comparativa das soluções linguísticas adotadas. Esse processo revela que a tradução literária não é uma simples transposição lexical,

mas uma atividade hermenêutica que implica escolhas subjetivas e estilísticas. Ao final, o cotejo com uma tradução publicada por um tradutor especializado promove a reflexão metalinguística, evidenciando os limites e possibilidades do ato tradutório.

A condução dessa sequência didática confere ao professor a oportunidade de integrar competências linguísticas e culturais de modo orgânico, ao mesmo tempo em que desafia os alunos a interagir com a língua de forma crítica, estética e significativa. *Fire and ice*, nesse contexto, deixa de ser um mero poema para tornar-se catalisador de aprendizagens complexas.

FIRE AND ICE

(Robert Frost)

Some say the world will end in fire,
Some say in ice.
From what I've tasted of desire
I hold with those who favor fire.
But if it had to perish twice,
I think I know enough of hate
To say that for destruction ice
Is also great
And would suffice.

FOGO E GELO

(Tradução de Dirlen Loyolla)

Uns dizem que o mundo em fogo termina,
Outros, que em gelo se apaga.
E eu já provei de desejo, que é sina
Por isso repito que em fogo termina.
Mas se mais uma vez nosso mundo se estraga,
Só sei que na vida provei tanto ódio voraz
Que posso dizer que, se em gelo se apaga,
Tanto fez como tanto faz,
Posto que tudo se acaba.

Não existe uma metodologia universal ou prescritiva que determine a maneira “correta” de utilizar poemas no ambiente escolar. Cada contexto pedagógico carrega consigo especificidades que devem ser respeitadas, demandando do docente sensibilidade para adaptar abordagens que dialoguem com os interesses da turma e com os objetivos formativos previstos. O fator determinante para o êxito desse trabalho não reside apenas na técnica, mas sobretudo na afinidade do professor com o material proposto e na escolha de estratégias que favoreçam a construção de um aprendizado significativo — aquele que ultrapassa o plano instrumental da língua e alcança dimensões estéticas, culturais e subjetivas.

A literatura, nesse cenário, revela-se não apenas como um recurso didático, mas como um campo simbólico capaz de fomentar experiências de leitura plurais, expandir a compreensão linguística e estimular o pensamento crítico. Quando bem planejada e contextualizada, sua inserção no ensino da Língua Inglesa contribui não apenas para o desenvolvimento das competências comunicativas, mas também para a formação de leitores sensíveis, reflexivos e culturalmente engajados. A poesia, em especial, pela sua condensação expressiva, musicalidade e potencial interpretativo, pode funcionar como um disparador de sentidos, abrindo caminhos criativos para o ensino de língua estrangeira.

Assim, mais do que buscar modelos prontos ou fórmulas replicáveis, cabe ao educador construir práticas pedagógicas fundamentadas, flexíveis e responsivas às necessidades dos

sujeitos envolvidos no processo educativo. O uso da poesia em sala de aula deve, portanto, ser visto como uma oportunidade de transformação, tanto do ensino quanto da experiência da linguagem, resgatando a dimensão humana da aprendizagem e ressignificando o lugar da literatura no cotidiano escolar.

Considerações Finais

Esta investigação evidenciou que o ensino de Língua Inglesa, quando enriquecido por práticas literárias intencionalmente planejadas, especialmente por meio da poesia, pode transformar-se em uma experiência mais envolvente, reflexiva e culturalmente significativa. Longe de restringir-se à instrumentalização da linguagem, o trabalho com textos poéticos promove o desenvolvimento de múltiplas competências, ampliando a sensibilidade estética dos estudantes e aprofundando sua compreensão linguística e intercultural.

A articulação entre os referenciais teóricos, como Harmer (1991), Collie & Slater (2002) e Showalter (2003), e a escuta atenta de experiências docentes possibilitou uma análise crítica e profícua acerca das potencialidades e desafios do uso da literatura no ensino de línguas. Ficou evidente que o êxito dessa proposta não se fundamenta em fórmulas prontas ou metodologias engessadas, mas sim no compromisso ético, intelectual e afetivo do professor com sua prática pedagógica.

Para que o trabalho com a poesia seja bem-sucedido, é essencial que o educador esteja disposto a explorar novas abordagens, investir em sua formação continuada e cultivar o hábito da leitura literária. O entusiasmo docente atua como mediador indispensável no processo de engajamento discente, conferindo sentido às atividades propostas e favorecendo a construção coletiva do saber. Em tempos de desafios educacionais e transformações sociais, a literatura reafirma-se como um espaço privilegiado de escuta, expressão e ressignificação do mundo e, nesse percurso, a sala de aula torna-se um território de descobertas e de humanização do ensino.

Referências

- ARAÚJO, E. R. de. As contribuições da literatura no ensino de língua inglesa. In: **Encontro de formação de professores de língua estrangeira (ENFOPLE)**, Inhumas, GO. *Anais*. Inhumas: [s. n.], 2016. p. 91–107.
- ARAÚJO, E. R. de. Estética literária inglesa: os elementos artísticos constituintes da épica medieval em *Beowulf*. **REIVA – Revista de Estudos Interdisciplinares do Vale do Araguaia**, v. 3, p. 1–18, 2020.

- ARAÚJO, E. R. de; FIGUEIREDO, F. J. Q.; LAGO, N. A. A colaboração como elemento propulsor da autoestima de aprendizes em aulas de literatura inglesa numa perspectiva da teoria da recepção: um relato de experiência. **Leitura**, Maceió, v. 67, p. 99–114, 2020.
- ARAÚJO, E. R. de. Aspectos teóricos e práticos dos termos interculturalidade e *interculturality*. **Democratizar (Faetec)**, Petrópolis, RJ, v. 14, p. 3–12, 2021.
- ARAÚJO, E. R. de. Literaturas em língua inglesa: aspectos de subjetividades, identidades, interação e colaboração em sala de aula. **Democratizar (Faetec)**, Petrópolis, RJ, v. 15, p. 34–51, 2022a.
- ARAÚJO, E. R. de. O ensino de língua inglesa à luz da cultura e da interculturalidade. **REIVA – Revista de Estudos Interdisciplinares do Vale do Araguaia**, Jussara, GO, v. 5, p. 1–19, 2022b.
- ARAÚJO, E. R. de; TIRABOSCHI, F. F.; FIGUEIREDO, F. J. Q. Praxiologias nas aulas de literaturas de língua inglesa: um olhar sobre “A tempestade”, de Shakespeare, na perspectiva decolonial. **Porto das Letras**, Porto Nacional, TO, v. 8, p. 34–53, 2022.
- ARAÚJO, E. R. de. Notas sobre psicologia e recepção literária no conto **A cartomante**, de Machado de Assis. In: FERREIRA, Ezequiel Martins (org.). **Teoria e pesquisa em psicologia**. 2. ed., Ponta Grossa, PR: Atena, 2023. v. 1, p. 21–36.
- ARAÚJO, E. R. de; FIGUEIREDO, F. J. Q.; LAGO, N. A. Literature and collaboration in the English language classroom in pandemic times. **Signótica**, Goiânia, v. 35, p. 1–28, 2023.
- ARAÚJO, E. R. de. **The songs of distant earth**: reflexões sobre o papel da abordagem colaborativa e da estética da recepção no ensino de literaturas de língua inglesa. 2024a. 255 f. Tese (Doutorado em Letras e Linguística) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2024. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/items/4022f14a-b119-4f7a-a7f3-3683eefb46d7>. Acesso em: 30 jun. 2025.
- ARAÚJO, E. R. de. A receptividade do poema To Helen, de Edgar Allan Poe: desafios e perspectivas para o ensino de literaturas de língua inglesa. **Sapiens – Revista de Divulgação Científica**, [S. l.], v. 5, n. 2, p. 7–31, 2024b.
- BANDEIRA DE MELO JR., O. M. Ensino de literatura em língua inglesa: um diálogo com propostas metodológicas com base na Análise Dialógica da Literatura. **Revista Letras Raras**, Campina Grande, PA, v. 8, n. 3, p. 222–246, set. 2019.
- BRESSAN, J. **Estudar inglês com poemas e poesias: obras e análise**. [S. l.]: Jonas Bressan, 2021. Disponível em: <https://jonasbressan.com.br/estudar-ingles-com-poemas-e-poesias-obras-e-analise/>. Acesso em: 17 jun. 2025.
- BURGESS, A. **English literature**. New York: Longman, 1974.
- CARDOSO, D. C. **Como ensinar inglês com poesia?** 2021. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras/Inglês) – Instituto Federal do Rio Grande do Sul, Osório, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ifrs.edu.br/handle/123456789/1060>. Acesso em: 17 jun. 2025.
- COLLIE, J.; SLATER, S. **Literature in the English language classroom**. London: Longman, 2002.

- EAGLETON, T. **Teoria da literatura**. São Paulo: Ática, 2006.
- FAGGEN, R. **The Cambridge companion to Robert Frost**. New York: Longman, 2001.
- HARMER, J. **How to teach English**. New York: Longman, 1998.
- HARMER, J. **The practice of English language teaching**. New York: Longman, 1991.
- LIMA, D. C, de. **Ensino e aprendizagem de língua inglesa**. São Paulo: Ática, 2009.
- LOPES, Edward. **Fundamentos da linguística contemporânea**. São Paulo: Cultrix, 2000.
- LOYOLLA, D. **Poemas de Robert Frost**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.
- MOISÉS, M. **A criação literária – poesia**. São Paulo: Cultrix, 2000.
- MOTA, M.; FELDMAN, A. **Gênero textual poetry: a leitura em língua inglesa com sabor de poesia**. [S. l.]: Secretaria de Estado da Educação do Paraná, 2020. Disponível em: <https://acervodigital.educacao.pr.gov.br/pages/download.php?ref=36848>. Acesso em: 17 jun. 2025.
- PAIVA, V. L. M. de O. **Ensino de língua inglesa: reflexões e experiências**. Belo Horizonte: Abril, 1996.
- QUIRK, R. **A grammar of contemporary English**. London: Longman, 1998.
- SHOWALTER, E. **Teaching literature**. Oxford: Longman, 2003.
- SILVA, V. M. de A. **Teoria literária**. São Paulo: Ática, 1974.
- WELLEK, R.; WARREN, A. **Teoria da literatura**. Rio de Janeiro: Longman, 1998.

Resumo: Este artigo analisa a utilização da literatura como ferramenta didático-pedagógica no ensino da Língua Inglesa, com base em observações em sala de aula e no aporte teórico de autores como Collie & Slater (2002), Showalter (2000) e Harmer (1994), entre outros. Argumenta-se que a literatura, ao mobilizar uma linguagem rica, simbólica e multifacetada, proporciona um engajamento mais profundo dos alunos com a língua estrangeira, indo além da mera decodificação linguística e da abordagem estruturalista. Em contraste com os textos artificialmente construídos encontrados em muitos manuais didáticos, os gêneros literários, contos, poesias, romances, expõem os aprendizes a uma diversidade discursiva autêntica, permitindo-lhes compreender as sutilezas culturais e semânticas do idioma-alvo. Elementos como ritmo, rima e linguagem figurada não apenas estimulam o prazer estético, mas também promovem uma aprendizagem mais significativa, abrindo espaço para a espontaneidade comunicativa e para a reflexão crítica. Assim, a pesquisa reforça a relevância da literatura como via para uma pedagogia mais humanizada e eficaz, incentivando práticas docentes inovadoras e experiências formativas mais abrangentes no ensino de inglês como língua estrangeira.

Palavras-chave: Literatura; Ensino de Língua Inglesa; Didática; Aprendizagem Significativa.

Abstract: This paper examines the utilization of literature as a pedagogical resource in English language teaching, drawing on classroom observations and informed by the work of theorists such as Collie and Slater (2002), Showalter (2000), and Harmer (1994). It argues that literature, through its rich and symbolic language, engages learners beyond mere

vocabulary decoding and grammatical analysis, fostering a deeper, more interpretative understanding of the target language. Unlike the often-contrived texts found in language textbooks, literary genres such as poetry, short stories, and novels offer authentic discourse and cultural diversity. Literary elements such as rhythm, rhyme, and figurative language not only awaken aesthetic appreciation but also enhance meaningful learning, encouraging communicative spontaneity and critical reflection. Thus, the study highlights the potential of the literature to foster a more humanized and practical approach to English teaching, promoting innovative pedagogical practices and broader learning experiences.

Keywords: Literature; English Language Teaching; Pedagogy; Meaningful Learning.

Recebido em: 15/8/2025.

Aceito em: 3/11/2025.