

## CONTO DE MAEVE BRENNAN COMO PRÁTICA DE ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NO ENSINO FUNDAMENTAL

### MAEVE BRENNAN'S SHORT STORY AS A PRACTICE FOR TEACHING ENGLISH LANGUAGE FOR ELEMENTARY EDUCATION

Sabrina Siqueira\*

**RESUMO:** Este artigo apresenta possíveis práticas didáticas de ensino e revisão de tópicos de Língua Inglesa para anos finais do Ensino Fundamental a partir da utilização do conto “A Daydream”, da autora irlandesa Maeve Brennan. A proposta parte do pressuposto da importância da utilização de literatura em aula, não apenas na disciplina Português, mas também no Inglês, quando possibilita dinâmica interdisciplinar e pode tornar o aprendizado mais prático, ao passo em que os estudantes conseguem apreender significado de um texto literário redigido originalmente em Inglês. O artigo propõe ainda a reflexão sobre ações de formação do leitor literário em um contexto em que a literatura ocupa espaço menor no escopo das disciplinas, que é o Ensino Fundamental.

**PALAVRAS-CHAVE:** Formação do leitor, Leitura literária, Literatura em Inglês, Literatura Irlandesa.

**ABSTRACT:** This article presents possible teaching practices for teaching and reviewing English Language topics for the final years of Elementary School using the short story “A Daydream” by Irish author Maeve Brennan. The proposal assumes of the importance of using literature in class, not only in Portuguese, but also in English, when it enables interdisciplinary dynamics and can make learning more practical, while students are able to grasp the meaning of a literary text originally written in English. The article also proposes reflection on literary reader training actions in a context in which literature occupies a smaller space in the scope of subjects, which is Elementary Education.

**KEYWORDS:** Reader training, Literary reading, Literature in English, Irish Literature.

---

\* Sabrina Siqueira é graduada em Comunicação Social/Jornalismo, Doutora em Letras – Estudos Literários e pesquisadora de Pós-Doutorado em Letras – Estudos Literários (UFSM). Apoio financeiro da pesquisa pós-doc bolsa PDJ/CNPq. E-mail: [sabrinasiqueir@yahoo.com.br](mailto:sabrinasiqueir@yahoo.com.br).

## INTRODUÇÃO

Este artigo é a organização de uma proposta didática para ensino e/ou revisão de tópicos de Inglês, para aulas que preencham em torno de um mês de atividades ou oito horas/aula, voltados para anos finais de turmas do Ensino Fundamental, podendo ser oitavo ou nono ano, com atividades envolvendo a leitura e a interpretação do conto “*A Daydream*” (Brennan, 1976), de Maeve Brennan.

A escolha do conto e a ideia da proposta dialogam com a minha pesquisa de Pós-Doutorado em Letras – Estudos Literários, no Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), realizada nos dois primeiros anos com bolsa Pós-Doutorado Júnior (PDJ) CNPq, na qual pesquisei a obra literária da autora irlandesa Maeve Brennan (1917-1993). O enfoque da pesquisa, que segue em andamento, são aspectos da solidão feminina e questões concernentes à identidade das protagonistas nos contos compilados em *The Springs of Affection: Stories of Dublin* (Brennan, 1997) e *The Rose Garden* (Brennan, 2000), e na novela *The Visitor* (Brennan, 1997).

Maeve Brennan foi jornalista e escritora irlandesa que emigrou junto com a família de Dublin, capital da Irlanda, para Washington, nos Estados Unidos. O motivo da mudança da família está ligado a fatores políticos da recém-nascida República da Irlanda, que se separou do Reino Unido e teve sua condição de nação independente oficializada e reconhecida internacionalmente a partir de 1922. Antes desse reconhecimento, porém, a Irlanda passou por um período de transição em que era administrada por irlandeses sob a supervisão inglesa, que ainda detinha alguns setores do país, período conhecido como Estado Livre Irlandês. O acordo desse momento de transição gerou discordâncias por parte de revolucionários que haviam lutado ativamente pela libertação total da Irlanda por anos, como Una e Robert Brennan, pais da escritora. Com a implantação do Estado Livre Irlandês, os dissidentes passaram a ser cassados como rebeldes. Robert passou um tempo vivendo na clandestinidade, quando Maeve era criança e sua casa era periodicamente revistada por soldados ingleses em busca de rebeldes como o pai dela. A experiência de ter a casa revirada por soldados enquanto a mãe tinha uma arma apontada para a cabeça, e ao mesmo tempo a incerteza sobre o paradeiro do pai está eternizada no conto autobiográfico “*The Day We Got Our Own Back*”. Quando a República finalmente se consolidou e a Constituição da República Irlandesa foi promulgada, em 1934, Robert Brennan recebe um cargo diplomático nos EUA, representando a jovem nação, como reconhecimento pelos serviços prestados e pelo seu envolvimento com a causa.

A mudança da família Brennan dá início a uma nova etapa na vida de Maeve, que passou a viver na América até sua morte, apesar de ter retornado à Irlanda a passeio algumas vezes. Depois de ter se formado em Inglês e de a família ter retornado à Irlanda, Maeve muda para Nova York, onde consolida uma carreira de jornalista com coluna sobre moda e tendências e crônicas sobre a cidade, tendo trabalhado em duas revistas famosas, a *Harper's Bazaar*

*Magazine* e a *The New Yorker*. Sendo ela própria uma imigrante, a escritora presta atenção nas suas conterrâneas irlandesas fazendo a vida em solo americano, e usa esse material nos contos literários que começa a publicar na *The New Yorker*. Muitas irlandesas iam para os EUA como forma de escapar da pobreza na Irlanda e enviar recursos aos familiares que permaneciam na ilha, porque a Irlanda possibilitava ainda menos ofertas de trabalho para mulheres. Assim, quase todas as protagonistas criadas por Brennan são mulheres enfrentando a vida sozinhas, algumas delas na condição de imigrantes, o que situa a escritora dentro do campo dos estudos de Literatura de Migração. Brennan escreveu muitos de seus contos na década de 1950, sendo que, nessa época, não era tão comum protagonistas serem mulheres pobres ou excluídas na sociedade em algum nível.

A relevância em levar a literatura de Maeve Brennan para estudantes do Ensino Fundamental assenta-se em muitos fatores, como a questão de ser autoria feminina e, com isso, poder gerar empoderamento e incentivo para que meninas se expressem e escrevam; a qualidade das histórias, e no que se refere ao breve conto “*A Daydream*” (Brennan, 1976) também é possível destacar o vocabulário simples e o tamanho da narrativa, acessível para a leitores iniciantes em Língua Inglesa. Mas, principalmente pensando na aplicação dessa prática em escolas públicas, é relevante que estudantes tenham acesso a narrativas com protagonistas com as quais possam se identificar, por serem trabalhadoras e pessoas do povo, como são muitas das personagens principais criadas por Brennan.

O conto escolhido para ilustrar essa prática didática, “*A Daydream*” (Brennan, 1976), é uma narrativa em primeira pessoa e pode ser lido como autobiográfico. A história é formada por dois parágrafos que se opõem quanto ao espaço e níveis de realidade acessados pela narradora/protagonista, sendo o primeiro parágrafo em espaço aberto e um devaneio ou um sonho que a narradora tem acordada; e o segundo parágrafo é o despertar desse devaneio, o cair na realidade, no espaço fechado do quarto em que a narradora devaneou. Quando sabemos informações sobre a vida de Brennan e da coincidência de que ela tenha morado na praia citada no conto e, depois disso, em quartos de hotel como o descrito quando a narradora do conto desperta do devaneio, tenha tido gatos e uma cachorra labradora preta chamada Bluebell, como na história, ficam evidentes as marcas autobiográficas.

Pensando na relevância da inclusão da literatura nas aulas do Ensino Fundamental, documentos oficiais sobre a educação nacional trazem alguns dados. O Art. 1, inciso 2 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Brasil, 1996), esclarece que a educação escolar deve estar vinculada ao mundo do trabalho e à prática social. A literatura, como ferramenta que nos habilita para a interpretação da realidade que nos circunda, pode ser entendida como vínculo de prática social. No art. 2, do mesmo documento, diz que a finalidade da educação é o pleno desenvolvimento do educando, sua preparação para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Apesar da insistência em qualificar os estudantes para o mercado de trabalho, o que aproxima a aquisição de conhecimentos a uma visão utilitarista, o

documento também prevê a importância de habilitar esses jovens ao exercício da cidadania e seu posicionamento na sociedade como agentes, o que se infere da educação vinculada à prática social (Brasil, 1996). Nesses dois últimos aspectos, a literatura cumpre papel como ferramenta de preparação para leitura do mundo.

Abordada a partir de uma perspectiva crítica e analítica, a literatura colabora com o desenvolvimento da capacidade de ler criticamente todos os textos com os quais nos relacionamos, de notícias a imagens, passando pelos textos informais trocados em redes sociais e plataformas de mensagens. Considerando o avanço e o potencial nocivo de informações falsas que circulam na internet e outras mídias, além de notícias falsas ou parciais, a leitura crítica de literatura configura importante prática na formação escolar. O estudo crítico de textos literários ajuda a romper a superficialidade, entender o mundo com mais profundidade, adquirir repertório e, dessa forma, exercer a cidadania em aspecto mais amplo. É um meio, portanto, de facilitação para estudos posteriores, o que é uma finalidade da educação básica.

A leitura ocupa um dos pilares para o desenvolvimento da capacidade de aprender outros assuntos, segundo a LDB, e a literatura está inserida dentro da prática discursiva da leitura, assunto explorado no capítulo 4 do documento, com encaminhamentos metodológicos da prática de leitura no item 4.3, e a literatura especificamente como subitem 4.3.1.

Tendo em vista a concepção de linguagem como discurso que se efetiva nas diferentes práticas sociais, o processo de aprendizagem da língua busca aprofundar a capacidade de pensamento crítico e de sensibilidade estética por meio da leitura de textos literários, permitindo a expansão lúdica da oralidade, da leitura e da escrita. Como produção humana, a literatura está ligada à vida social.

Antonio Candido (2006) atribui três funções à literatura: psicológica, formadora e social. De acordo com ele, a função psicológica da literatura permite ao homem a fuga da realidade para mergulhar em um mundo de fantasia, o que possibilita momentos de reflexão, identificação e catarse. A função formadora estaria associada ao fato de que a literatura por si só faz parte da formação do sujeito, atuando como instrumento de educação ao demonstrar realidades não reveladas pela ideologia dominante. Já a função social seria a forma como a literatura mostra diferentes segmentos da sociedade, a representação social e humana.

Nas Diretrizes Curriculares da Educação Básica (Paraná, 2008, p. 58) é sugerido que o ensino da literatura seja pensado a partir dos pressupostos teóricos da Estética da Recepção e da Teoria do Efeito. Portanto, a escola deve abordar literatura em sua dimensão estética, tratando a relação entre o leitor e a obra. E a representação de mundo do autor em perspectiva com a representação de mundo do leitor, em uma dinâmica solidária e dialógica da leitura. Como é na recepção do texto literário que acontece a significação, ou seja, quando o texto literário chega ao leitor, podemos dizer que o texto literário permite múltiplas interpretações. Essas concepções entendem o leitor como sujeito ativo no processo de leitura.

Na concepção de linguagem assumida nas Diretrizes e Bases, a leitura é vista como “ato dialógico” (Paraná, 2008, p.56), em que ler leva a familiarizar-se com textos produzidos em diferentes esferas. Conforme enunciado nessa lei, a escola deve buscar prática de leitura aprofundada, em que os estudantes consigam acessar o que é implícito nos textos, depreender intenções a partir do que é exposto no texto. Para tanto, é importante considerar o contexto de produção sócio-histórica do texto, ou seja, o ambiente em que o texto foi produzido e suas possíveis relações ou implicações com o contexto em que a leitura acontece, considerando as diferenças de tempo e espaço entre produção e leitura. Os objetivos dessa proposta de leitura por parte das DCEs (Paraná, 2008) apontam para a formação de estudantes que efetuam leituras críticas, receptivos a diferentes textos, aptos a questionar as leituras efetuadas em relação ao seu horizonte cultural e a transformar os próprios horizontes de expectativas. Assim, tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio, deve-se partir da premissa de que o estudante é leitor, e como leitor é ele que atribui significados ao que lê, de acordo com os seus conhecimentos de mundo.

### **AULAS DE INGLÊS A PARTIR DO CONTO “A DAYDREAM” (BRENNAN, 1976)**

A prática de ensino aqui proposta compreende três momentos aproveitando o conto “A Daydream” (Brennan 1976), que podem ser divididos em aulas ao longo de um mês ou em oito horas/aula, a depender do conhecimento prévio dos estudantes com textos em Inglês e da dinâmica professor/alunos. O primeiro momento é a pré-leitura e antecede a entrega do conto as estudantes. O segundo momento é o contato deles com o conto, a leitura guiada, com interpretação coletiva do texto e a leitura individualizada, em que os estudantes podem buscar o significado dos vocábulos novos para o entendimento pleno do texto. A terceira fase ou momento de pós-leitura compreende questões de interpretação crítica do texto, em que os estudantes atingem um nível de abstração em que conseguem depreender o que não é necessariamente exposto com palavras no conto, mas que pode ser inferido a partir das informações fornecidas.

### **PRÉ-LEITURA**

Uma forma inicial de abordar literatura nas aulas de Língua Inglesa pode ser comunicar que literatura é uma forma de arte. E indagar dos estudantes qual é o papel da arte no nosso cotidiano. A partir das respostas, é possível direcionar o questionamento para qual seria então o papel da literatura na sociedade, essa arte das palavras, sejam elas poéticas ou não. Quais os gêneros de textos literários a que os estudantes têm acesso e desses quais eles gostam e usufruem mais? Essa conversa inicial pode demonstrar que a literatura, enquanto

narrativa ou contação de histórias, está no dia a dia mais do que podemos nos dar conta em um primeiro momento, pois a forma narrativa está nos roteiros de filmes, séries e até jogos que contam com um enredo, nas micro-histórias contidas em memes, na internet e até nas histórias pessoais quando elaboradas para narrar aos amigos.

Escrevendo no quadro, lançar perguntas pré-leitura aos estudantes com o tema literatura. Exemplos de questionamentos são “Onde encontramos narrativas?”, com as possibilidades de resposta conforme vistas acima; e “Por que lemos literatura?”, em que o professor pode guiar as respostas, partindo das funções mais básicas da literatura, que seriam entretenimento, descanso e diversão, até que os estudantes concluam por outros motivos para lermos literatura, em que algumas respostas possíveis são “para aprender sobre lugares, sobre o passado, sobre o futuro, para exercitar a imaginação, para desenvolver o processo da escrita, para expandir vocabulário, para desenvolver a criatividade, etc.”. Essa conversa guiada, em que os estudantes lembram/respondem em quais mídias encontram narrativas, é uma oportunidade de revisar ou agregar vocabulário e corresponde à fase pré-leitura, que antecede o contato deles com o conto em si.

Ainda na pré-leitura, uma próxima etapa pode ser a apresentação do título do conto seguido do ano de publicação, 1976, e do nome e da nacionalidade da escritora, o que abre debate sobre a cultura irlandesa e como a migração faz parte dessa cultura. Dessa exposição, algumas questões podem ser ensinadas e revisadas. Pode-se revisar a pronúncia de datas, perguntando quem sabe dizer em Inglês como se lê o ano de publicação do conto. Sobre o título, que pode apresentar um vocábulo novo aos estudantes do Ensino Fundamental, uma ideia é dividir a palavra “*daydream*” para mostrar que ela é composta por duas palavras conhecidas, “*day*” e “*dream*”. A partir de então os estudantes podem chegar facilmente à noção de “sonhar de dia” ou de “sonhar acordada”, ao que o professor pode acrescentar o significado “devaneio”, que é uma tradução mais precisa e pode também ser uma palavra não usual à faixa etária de oitavos e nonos anos.

Depois de mostrar o significado da palavra “*daydream*”, perguntar aos estudantes do que esse texto pode tratar, se eles pensam que pode ser um texto narrado em primeira ou em terceira pessoa, onde e quando eles acreditam que a história pode ter acontecido, e se pode acontecer em ambiente interno ou externo, considerando um devaneio ou “sonhar acordado”. A partir da discussão sobre o título, é possível fornecer informações sobre a autora e o contexto de produção da obra. Uma alternativa para fazer com que os estudantes participem de forma ativa também dessa fase e ainda como parte da pré-leitura é estimular que eles falem se conhecem algo sobre o país de origem de Brennan. Como é uma escritora irlandesa, pode ser perguntado aos estudantes onde fica a Irlanda, em qual continente, quem sabe qual é a capital. Se a sala de aula conta com um mapa-múndi na parede, podem procurar o país e dessa procura podem surgir questionamentos por parte deles, já que irão encontrar duas Irlandas no mapa, a República e a do Norte.

Tílio (2014) explica que cabe ao professor e ao material didático materializarem oportunidades em que as aulas de línguas consigam promover o uso da linguagem para uma aprendizagem viva, e isso pode ser posto pelo contato com o conhecimento do conto de uma autora irlandesa e a discussão sobre o seu lugar de origem a partir da visualização do mapa. Mais do que aprender teorizações sobre a Língua Inglesa ou regras de gramática, essa abordagem coloca o interesse pela cultura estrangeira em sala de aula.

Contar a história desse conto, que foi primeiramente publicado em 20 de setembro de 1976 (de acordo com o editor de *The Rose Garden*, Christopher Carduff) na revista *The New Yorker*, uma revista que ainda existe nos Estados Unidos e onde a escritora Maeve Brennan trabalhou a maior parte de sua carreira. Anos depois, o texto serviu como prefácio a uma compilação de contos dela. Com isso, revisar o significado da palavra “prefácio” e perguntar quem sabe como dizer as partes de um livro literário em Inglês. No quadro, escrever o vocabulário novo de partes do livro, que pode incluir: *cover, preface, summary/contents, text divided in chapters or not, afterword, back cover*. Mostrar alguns livros de literatura em Inglês, com *post-its* nas páginas que os estudantes devem prestar atenção, onde estão essas partes das quais aprenderam vocabulário em Inglês. Ainda referente à pré-leitura e como pretexto para revisão das profissões, chamar atenção dos estudantes para que podemos nos referir à autora com as palavras “*author*” e “*writer*”, e que elas são usadas tanto para feminino quanto para masculino. Perguntar então quais outras palavras em Inglês podem ser usadas para os dois gêneros. A ideia é que lembrem outras profissões. Algumas respostas possíveis são: *student, teacher, doctor, dentist, engineer, lawyer, psychologist...* Essas atividades podem ocupar de duas a três horas/aula.

Como última etapa da pré-leitura, revisar o conceito de cognatos, usando exemplos que os estudantes encontrarão no conto. São eles: *story, dunes, breeze, ocean, distance, minutes, rose*. Revisar também o que são falso-cognatos. Ao entregar o conto, a primeira abordagem de leitura pode ser justamente a procura por cognatos, o que poderá conferir a sensação de ter controle sobre o texto e aumentar a confiança dos estudantes para o entendimento.

Para explicar a ajuda que localizar os cognatos representa na leitura, pode-se recorrer à analogia das rodinhas auxiliares da bicicleta, usadas quando as crianças estão aprendendo a manter o equilíbrio. As rodinhas ajudam a pedalar com confiança para encontrar o equilíbrio na bicicleta. Essa é a função delas, mas se mantivermos esse recurso no brinquedo, elas acabam por limitar a velocidade com que é possível desfrutar da bicicleta. As rodinhas são importantes no início da prática e com elas a pessoa pode andar pequenos trechos ou até dar a volta na quadra, mas para passeios longos e velozes, e para realmente desfrutar das pedaladas, há que se aprender a se equilibrar sem elas. Mais ou menos assim é com os cognatos. Podemos depreender algo do texto com a localização de cognatos e de palavras já conhecidas do nosso vocabulário, mas para realizar uma leitura aprofundada e atingir todas as camadas de significados do texto, é preciso expandir o vocabulário e continuar estudando a Língua Inglesa.

## LEITURA

O passo inicial da leitura literária pode ser a leitura individualizada, silenciosa, que colabora no exercício da concentração e reflexão. Depois de localizar os cognatos e sentir que a compreensão do texto é possível, os estudantes podem partir para um tempo de leitura individual e silenciosa. No entanto, ter uma tarefa durante essa leitura silenciosa pode auxiliar a manter a concentração. Assim, podem circular as palavras que lhes são novas/diferentes ou que desconhecem o significado.

E um próximo momento da aula pode ser dividir os estudantes em duplas para trocar informações sobre essas palavras. Assim, talvez o que seja dúvida de um pode ser respondido pelo colega, e a dupla terá menos palavras para buscar nos dicionários, físicos ou online, se a escola tiver recurso de laboratórios ou conexão de internet que lhes permita acessar os celulares, e essa busca em dupla ocupa a próxima etapa de leitura. No caso de um texto com muitas palavras novas, o professor pode fornecer algumas em um quadro de vocabulário novo, como forma de auxiliar a leitura individualizada.

Com essas duas ações, localização de cognatos e identificação de palavras desconhecidas, os estudantes estarão indiretamente lendo o texto. Uma etapa final de leitura pode ser a leitura conjunta, com o professor lendo e guiando a interpretação, o que colabora para a fixação da pronúncia das palavras novas e para a interpretação crítica realizada conjuntamente. Essa leitura conjunta pode ainda ser finalizada com a leitura em voz alta de cada aluno lendo uma frase, já que o conto “*A Daydream*” é curto e a maioria das sentenças são breves. Como o conto é composto por dois parágrafos com ideias contrastantes, é interessante chamar atenção dos estudantes ao final da leitura do primeiro parágrafo para os pontos que serão contrastados no segundo parágrafo. Como a ambientação, a atmosfera do conto, qual sentimento esse primeiro parágrafo deixa no leitor. Cabe ainda chamar atenção para algumas palavras específicas que terão importância na interpretação do segundo parágrafo, como “*sunless*”, vocábulo que pode ser mostrado no quadro dividido, com a explicação ou lembrança do significado do prefixo “*less*”, porque o fato de o parágrafo “feliz” do conto ser um dia sem sol está associado ao calor excessivo, que é o tema da queixa no segundo parágrafo.

A parte dedicada à leitura propriamente dita pode ocupar em torno de duas a três horas/aula, dependendo dos hábitos de leitura e da intimidade com leitura em língua inglesa da turma de Ensino Fundamental. Chartier destaca a importância da comunidade em relação às apropriações possíveis por meio da leitura, considerando que “cada leitor, para cada uma de suas leituras, em cada circunstância é singular. Mas essa singularidade é ela própria atravessada por aquilo que faz que este leitor seja semelhante a todos aqueles que pertencem a mesma comunidade” (Chartier, 1999, p. 91-92).



## PÓS-LEITURA

A fase das aulas pós-leitura consiste na análise crítica do texto pelos estudantes, a partir do que foi instigado pelo professor na leitura conjunta, em voz alta, e a partir de suas próprias conclusões. Pode começar com perguntas de interpretação básica para checar a compreensão do texto, como “quem são as personagens do conto?” e “qual a única personagem nomeada do conto?”.

A estrutura narrativa do conto “*A Daydream*” permite o questionamento de qual é o tempo verbal predominante no texto, como forma de checar a perfeita compreensão por parte dos estudantes. Isso porque o texto apresenta *simple present*, *simple past* e *future*, mas o tempo que predomina é o presente. Os outros tempos verbais aparecem dentro dos flashbacks da narradora (mesmo o futuro, indicando ações pretendidas dentro do devaneio). As opções de tempos verbais podem aparecer como alternativas de resposta no exercício, que pode ser complementado com uma questão do tipo “justifique sua resposta” e que eles devem responder reproduzindo uma frase do texto. Avançando na interpretação, outra pergunta possível é “Considerando os dois parágrafos do texto, qual deles representa o “*daydream*” da narradora?”. Para explorar o entendimento dos estudantes sobre o espaço (tópico que pode ter sido comentado durante a leitura guiada) e fixar esse vocabulário, pode-se perguntar como é o espaço em relação a cada um dos dois parágrafos, e em cada pergunta oferecer as mesmas opções de respostas: “*indoor*” e “*outdoor*”. O modelo de questões pode ser conforme segue:

1 - Em relação ao primeiro parágrafo do texto “*A Daydream*”, como o espaço onde a narrativa se passa é melhor identificado? ( ) *indoor* ( ) *outdoor*

2 - Em relação ao segundo parágrafo do texto “*A Daydream*”, como o espaço onde a narrativa se passa é melhor identificado? ( ) *indoor* ( ) *outdoor*

Nas aulas seguintes, outras questões de análise crítica da obra literária podem ser abordadas, com maior nível de complexidade. Por exemplo, em uma questão discursiva, os estudantes podem responder quais são algumas das diferenças entre o primeiro e o segundo parágrafos do conto. Algumas das respostas possíveis são em relação ao espaço de ambientação da narrativa (conforme visto em exercício anterior); em relação à realidade da narradora, sendo o primeiro parágrafo um devaneio; em relação ao local onde a narradora está deitada; em relação à companhia ou solidão; em relação à temperatura e às condições meteorológicas do dia narrado.

Em relação à temperatura, o conto em Inglês traz uma informação que acrescenta ao aspecto cultural de estudar esse idioma: a diferença de escalas usadas no Brasil e nos EUA para medição da temperatura, sendo que o país da América do Norte utiliza a escala Fahrenheit, o que resulta em um valor diferente do que seria referido na escala Celsius, usada no Brasil. A narradora comenta que “*it is ninety-three degrees outside*” e essa informação pode desencadear a discussão, que pode ser um lembrete de algo já estudado ou, mais provável, em turmas do

Ensino Fundamental, uma antecipação de algo que verá na disciplina de Física, durante o Ensino Médio.

Esse assunto é um dado cultural e esse tipo de informação, referente à cultura e ao modo de vida nos países falantes da Língua estudada, são relevantes e colaboram para o interesse dos estudantes na disciplina, pois mostra o outro idioma como algo vivo, que faz parte da vida de pessoas reais. Convertendo os 93°F para a escala usada no Brasil, teríamos algo como 34°C. Os alunos podem, então, ter ideia de como está o dia narrado, se consideram que na cidade onde moram faz essa temperatura, se concordam que é quente. E essa discussão leva à possibilidade de se discutir se a expressão “*sunless*” tem conotação positiva ou negativa no conto analisado. Ora, desenvolvimento crítico a partir da leitura atenta é uma das principais contribuições da literatura em aula. Para Tílio (2014), o enfoque no letramento crítico, além de não desprezar o desenvolvimento de habilidades sociolinguísticas e lexicogramaticais, estende a aprendizagem “à interpretação e à transposição social, de forma a tornar a experiência de aprendizagem realmente uma prática social” (Tílio, 2014, p. 936), proporcionando letramento crítico.

Também na fase de pós-leitura e concernente à análise crítica do conto literário, aproveitando o que foi discutido previamente em termos de interpretação, pode-se lançar as perguntas “quais sentimentos o conto desperta em você?” e “Por que o ‘*daydream*’ da narradora é um ataque ameno de saudades do lar?”. Para a primeira pergunta, algumas das respostas possíveis são “*happiness*”, “*sadness*”, “*melancholy*”, “*curiosity*”. Mas é importante deixar claro que existem possibilidades de respostas acertadas, uma vez que cada estudante pode ter uma reação diferente ao que foi lido. Essa pergunta tem como finalidades ensinar ou fixar vocabulário sobre substantivos indicativos de sensações e ampliar o debate sobre o texto, sendo que, quando responderem o sentimento, os alunos podem ser estimulados a explicar o porquê, em Português e em voz alta, proporcionando a troca de experiências entre eles. A segunda pergunta reforça a capacidade interpretativa do texto. A resposta está no final do conto, quando a narradora diz que o devaneio narrado foi um ataque ameno de saudades de um lugar e a razão por que foi ameno ao invés de um forte ataque é que há muitos lugares dos quais ela é saudosa. Esse exercício teria como finalidade verificar a compreensão dos estudantes sobre o termo “*homesick*”.

Ainda para fixar o vocabulário e, na sequência dessas questões interpretativas, sugiro uma atividade mais lúdica, como um caça-palavras com o vocabulário aprendido com o conto. O caça-palavras pode ser facilmente providenciado em sites de acesso gratuito, que disponibilizam o arquivo no formato PDF e o jogo educativo pode ser impresso e entregue para a turma. Como última etapa da fase de pós-leitura e análise crítica, a diferença entre os dois parágrafos do conto pode ser explorada em um exercício de relacionar as ideias opostas, apresentado em colunas como o modelo a seguir:

**Tabela 1:** Exercícios

( 1 ) I am lying in the sand	( ) the blessed air conditioner
( 2 ) The cats and my dog, Bluebell, walked over here with me	( ) It is ninety-three degrees outside — a terrible day in New York City
( 3 ) The Turkish towel	( ) a mild attack of homesickness
( 4 ) the cool ocean breeze	( ) Bluebell and the cats, all of them dead for years now
( 5 ) a daydream	( ) the bed I am lying on
( 6 ) It is a warm, sunless day, with a cool breeze blowing in from the ocean	( ) the nubby white counterpane

**Fonte:** elaborado pela autora

Nesse exercício, os estudantes são avaliados quanto à compreensão das ideias opostas nos dois parágrafos do conto, e da compreensão do vocabulário do texto. Devem atentar também para a estrutura das frases como indicativa da ideia que é oposta, mas é complementar na estrutura narrativa. Assim, a frase (1) da primeira coluna, que enuncia o estar deitada na areia, terá sua contrapartida na frase da segunda coluna que também tem o verbo “*lying*”, mas dessa vez em uma cama. A sentença na primeira coluna que fala nos animais fazendo companhia à narradora se opõe a da segunda que diz que eles estão mortos há anos. A toalha de praia, ou *Turkish towel*, é o tecido confortável sobre o qual a narradora está deitada no primeiro parágrafo. A oposição a essa ideia, no segundo parágrafo, é a colcha áspera ou com bolinhas. A brisa fresca do oceano, que é naturalmente refrescante, ao ar livre, se opõe ao resfriamento artificial do ar-condicionado, dentro de um quarto. Um dia de sonho se opõe a um ataque de saudades de um lugar. E a sentença no primeiro parágrafo e primeira coluna do exercício que conta sobre um dia morno, sem sol, com brisa fresca soprando do oceano se opõe ao dia terrivelmente quente em Nova York. No quadro proposto, o gabarito da segunda coluna é 4-6-5-2-1-3. Esse exercício resolvido corretamente comprovaria o entendimento pleno do conto pelos estudantes.

## CONCLUSÃO

O ensino da literatura nas escolas visa ao que a LDB (Brasil, 1996) postula como aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico. A LDB (Brasil, 1996) considera, portanto, a literatura como fator do desenvolvimento da humanização e o principal objetivo das escolas em relação a essa disciplina deve ser o de formar leitores literários. Quanto mais letrado literariamente for o leitor, ou seja, quanto maior for a apropriação de um texto literário pelo leitor, mais crítico, autônomo e humanizado esse leitor tenderá a ser.

A leitura literária contribui com a possibilidade de ampliação do repertório, do horizonte de expectativa, de representações do real e de atribuições de sentido diversas. A realização de aulas focadas na análise literária crítica, como a sugestão de trabalho com o conto “*A Daydream*” (Breenan, 1976), de Maeve Brennan, tem ressonância com o argumento de Tílio para o eficiente uso da linguagem em sala de aula, pelo qual defende que “os aprendizes precisam ser empoderados para usar a língua(gem) de maneira crítica e responsável, consciente do seu papel no mundo globalizado e preparado para agir nele” (Tílio, 2014, p. 930). Com a proposta apresentada neste artigo, o objetivo é o ensino da Língua Inglesa partindo de seu uso, no caso a interpretação de um texto literário.

A escolha da autora e do conto justifica-se por vários motivos: a temática do sonhar acordada é universal, pode ser facilmente entendida pelos estudantes brasileiros tanto da rede pública quanto privada; o tamanho do conto proporciona a leitura em uma aula e o desenvolvimento dos exercícios e interpretação podem ocupar outras aulas, em que os alunos podem voltar ao texto conciso sempre que precisarem; a autoria feminina convida os estudantes a ler autores que nem sempre são privilegiados no circuito editorial, que sabidamente publica mais homens brancos heterossexuais e de classe média alta; os contos de Maeve Brennan são meu objeto de estudo na pesquisa de pós-doutorado, em que um dos objetivos é divulgar o nome da autora como leitura possível de ser utilizada em aulas do Ensino Fundamental e Ensino Médio, e não apenas como leitura circunscrita à Academia. A proposta é viável a qualquer turma e escola dos anos finais do Ensino Fundamental, pois independe de recursos de tecnologia, sendo possível somente com auxílio do quadro e de alguns exercícios impressos.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996. BRASIL. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 9 out. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria De Educação Básica. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. Volume 1: Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília, 2006. 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: 23 out. 2023.

BRENNAN, Maeve. **The Rose Garden: short stories**. Washington D. C.: Counterpoint, 2001.

BRENNAN, Maeve. **The Springs of Affection: Stories of Dublin**, 1997.

BRENNAN, Maeve. **The Rose Garden. Short Stories**. Washington D. C.: Counterpoint, 2000.

BRENNAN, Maeve. **The Visitor. Short Stories**. Washington D. C.: Counterpoint, 1997.

CANDIDO, Antonio. A literatura e a vida social. In: **Literatura e Sociedade**. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2006.

CHARTIER, R. **A Aventura do livro**. Do leitor ao navegador. São Paulo: Unesp/Imprensa Oficial do Estado, 1999.

TÍLIO, R. Língua Estrangeira Moderna na Escola Pública. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, v. 39, n. 3, 2014, pp. 925-944.

### **ANEXO I – CONTO “A DAYDREAM” (BRENNAN, 1976)**

This is a daydream. I am lying in the sand just below the dunes on the beach in East Hampton, where I lived for several years. It is a warm, sunless day, with a cool breeze blowing in from the ocean. My eyes are closed. I like the beach, and the sand. There is a big Turkish towel between me and the sand, and I am quite alone. The cats and my dog, Bluebell, walked over here with me, but two of the cats dropped out at the walled rose garden a short distance back, and the four others are hiding in the long dune grass just above me. Bluebell is down by the water. She is a black Labrador retriever, and she swims and rolls in the water and watches for a sea gull to play with, but the gulls fly off shrieking with outrage at the sight of her. I won't stay here much longer. In a few minutes, I'll get up and start for home—a five-minute walk through dune and grass and between trees and across the wide, sloping lawn that leads to the big house where the walled rose garden is. I live at the foot of that lawn. I'll just lie here a few more minutes and then I'll go back.

But I opened my eyes too suddenly, for no reason at all, and the beach at East Hampton has vanished, along with Bluebell and the cats, all of them dead for years now. The Turkish towel is in reality the nubby white counterpane of the bed I am lying on, and the cool ocean breeze is being provided by the blessed air conditioner. It is ninety-three degrees outside—a terrible day in New York City. So much for my daydream of sand and sea and roses. The daydream was, after all, only a mild attack of homesickness. The reason it was a mild attack instead of a fierce one is that there are a number of places I am homesick for. East Hampton is only one of them.

Recebido para publicação em: 25 out. 2024.

Aceito para publicação em: 23 fev. 2025.