

## **O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA MEDIADO PELA LITERATURA DISTÓPICA:**

### **PRÁTICAS DISCURSIVAS E CONSTRUÇÃO DE CIDADANIA COM THE HUNGER GAMES DE SUZANE COLLINS**

Autor (1)<sup>1</sup> : Patrick Swayze Santos Alves

Orientador(a)<sup>2</sup> : Prof. Dra. Daniela Vendramini Zanella

**Resumo:** Este trabalho analisa o potencial da literatura distópica como instrumento pedagógico no ensino de língua inglesa ao utilizar como corpus o romance *The Hunger Games*, de Suzanne Collins. Fundamentado teórico-metodologicamente na Análise Dialógica do Discurso, o estudo considera a linguagem literária como espaço de interação entre vozes sociais e ideológicas, capazes de promover reflexão crítica e formação cidadã. Metodologicamente, adota abordagem qualitativa e interpretativa, com seleção e análise de excertos significativos da obra, ao observar aspectos linguísticos, sintáticos e discursivos que revelam a construção de sentidos de poder, resistência e empatia. A pesquisa demonstra que o texto literário pode ampliar a compreensão do uso social da língua inglesa, ao articular leitura, linguagem e ética. Conclui-se que o trabalho com a literatura distópica em sala de aula tem potencial de contribuir para o desenvolvimento das competências comunicativas e críticas previstas na BNCC (Brasil, 2017) e possibilita ao estudante reconhecer a linguagem como prática social e instrumento de transformação.

**Palavras-chave:** ensino de língua inglesa; literatura distópica; leitura crítica.

---

<sup>1</sup> Universidade de Sorocaba, Sorocaba, SP, Brasil, [patrickswayzealves@hotmail.com](mailto:patrickswayzealves@hotmail.com)

<sup>2</sup> Universidade de Sorocaba, Sorocaba, SP, Brasil, Brasil. E-mail: [daniela.zanella@prof.uniso.br](mailto:daniela.zanella@prof.uniso.br). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0331-545X>

ENGLISH LANGUAGE EDUCATION MEDIATED BY DYSTOPIAN LITERATURE:  
DISCURSIVE PRACTICES AND THE CONSTRUCTION OF CITIZENSHIP THROUGH  
THE HUNGER GAMES BY SUZANNE COLLINS

**Abstract:** This study examines the potential of dystopian literature as a pedagogical instrument in English Language education, with Suzanne Collins's novel *The Hunger Games* as its corpus. The research is theoretically and methodologically grounded in Dialogic Discourse Analysis and considers literary language as a space of interaction among social and ideological voices that promote critical reflection and civic formation. The methodological approach is qualitative and interpretative, with the selection and analysis of significant excerpts from the novel, through which linguistic, syntactic, and discursive aspects reveal the construction of meanings related to power, resistance, and empathy. The study demonstrates that literary texts may broaden the understanding of the social use of the English language through the articulation of reading, language, and ethics. It concludes that the use of dystopian literature in the classroom has the potential to contribute to the development of the communicative and critical competences established in the BNCC (Brail, 2017) and enables students to recognize language as a social practice and as an instrument of transformation.

**Keywords:** English Language education; dystopian literature; critical reading;

# 1 INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, o ensino de Língua Inglesa tem se ampliado para além da abordagem estrutural, ao incorporar perspectivas críticas que compreendem a linguagem como prática social e ideológica. No contexto escolar brasileiro, essa mudança propõe um ensino voltado à formação cidadã, em que aprender uma língua estrangeira significa também aprender a ler e interpretar o mundo.

Nesse sentido, o presente trabalho investiga o potencial da literatura distópica como recurso pedagógico no ensino de Língua Inglesa, com o romance *The Hunger Games*, de Suzanne Collins, publicado em 2008 como corpus. A escolha da obra se justifica pela relevância de seus temas, como desigualdade, poder, resistência e empatia, que possibilitam reflexões críticas sobre a sociedade contemporânea e dialogam com o universo juvenil do Ensino Médio.

A pesquisa fundamenta-se nos pressupostos da Análise Dialógica do Discurso e do conceito bakhtiniano de heterodiscurso, segundo o qual todo enunciado é atravessado por múltiplas vozes sociais e ideologias. Essa perspectiva permite analisar o texto literário como arena de disputas discursivas, ao revelar como a linguagem materializa relações de poder e resistência.

O objetivo geral é compreender de que modo a literatura distópica pode contribuir para o ensino de Língua Inglesa no Ensino Médio, ao promover o desenvolvimento de uma leitura crítica e ética da linguagem. Os objetivos específicos são:

- a) Analisar como a ideologia e o poder se manifestam nos discursos presentes em *The Hunger Games*;
- b) Identificar recursos linguísticos e discursivos que constroem sentidos de dominação e resistência;
- c) Relacionar a análise literária à formação crítica proposta pela BNCC.

De natureza qualitativa e interpretativa, o estudo seleciona excertos significativos da obra e os examina à luz dos conceitos de heterodiscurso e responsividade, ao observar a relação entre materialidade linguística e sentido ideológico.

O trabalho dialoga com as competências e habilidades da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, Brasil, 2018), que orientam o ensino de línguas à valorização da diversidade cultural, ao uso ético da linguagem e à formação de sujeitos críticos e autônomos.

Assim, a proposta busca demonstrar que a literatura distópica, quando abordada criticamente, pode tornar o ensino de inglês mais significativo e promover a reflexão sobre discurso, identidade e cidadania.

## 1.1 Metodologia

A presente pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza bibliográfica e de caráter descritivo-interpretativo. Essa escolha se justifica pelo objetivo central do estudo, que é analisar o potencial formativo da obra *The Hunger Games*, de Suzanne Collins, como recurso didático no ensino de Língua Inglesa à luz da Análise Dialógica do Discurso (ADD) e da perspectiva bakhtiniana da linguagem que de acordo com Brait (2006, p. 13) se trata de:

(...) esmiuçar campos semânticos, descrever e analisar micro e macroorganizações sintáticas, reconhecer, recuperar e interpretar marcas e articulações enunciativas que caracterizam o(s) discurso(s) e indicam sua heterogeneidade constitutiva, assim como a dos sujeitos aí

instalados. E mais ainda: ultrapassando a necessária análise dessa ‘materialidade lingüística’, reconhecer o gênero a que pertencem os textos e os gêneros que nele se articulam, descobrir a tradição das atividades em que esses discursos se inserem e, a partir desse diálogo com o objeto de análise, chegar ao inusitado de sua forma de ser discursivamente, à sua maneira de participar ativamente de esferas de produção, circulação e recepção, encontrando sua identidade nas relações dialógicas estabelecidas com outros discursos, com outros sujeitos.

A abordagem qualitativa permite compreender o fenômeno estudado em sua complexidade, e valorizar o contexto social, histórico e discursivo em que o objeto se insere. Como observa Minayo (2001), esse tipo de pesquisa busca trabalhar “[...] o universo dos significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes [...]”, o que se alinha à proposta deste trabalho, que entende o ensino de língua como prática social e discursiva.

O delineamento bibliográfico fundamenta-se na leitura e análise de obras teóricas e literárias, documentos oficiais e produções acadêmicas relevantes para o tema. Dessa forma, não há aplicação empírica em campo, mas sim um estudo interpretativo das relações entre discurso, ensino e literatura distópica, ao ter como eixo de reflexão a formação crítica e cidadã dos estudantes.

O estudo insere-se na linha de pesquisa em Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas e Literaturas, e articula-se aos pressupostos da BNCC (Brasil, 2017), que reconhece a língua estrangeira moderna como prática social e cultural. Assim, a investigação propõe uma reflexão teórica sobre como a literatura distópica, em específico a obra *The hunger Games*, pode se tornar instrumento de emancipação e desenvolvimento linguístico no contexto escolar.

### 1.1.1 *Corpus* e critérios de seleção das fontes

O *corpus* teórico que sustenta a pesquisa é composto por autores que tratam das seguintes dimensões:

- a) linguagem e dialogia: Bakhtin (2015), Brait (2005) e (2006);
- b) letramento crítico e ensino de línguas: Moita Lopes (2006), Kumaravadivelu (1999);
- c) literatura e formação humana: Candido (1995);
- d) literatura distópica e ensino: Sar (2012), Fitzgerald (2024), Van Melckebeke (2018), Mariano e Franco (2015).

A seleção das fontes teóricas ocorreu por meio de busca em bases acadêmicas como SciELO, Google Scholar, Portal CAPES e repositórios institucionais, com os seguintes critérios:

- a) materialidade linguística (trabalhar com excertos da obra em foco “*The hunger games*”)
- b) pertinência temática (buscar obras que discutem ensino de línguas, discurso e literatura distópica);
- c) relevância acadêmica (utilizar textos reconhecidos na área de Letras e Linguística Aplicada);

- d) atualidade e consistência teórica (priorizar produções que dialogam com abordagens críticas e dialógicas);
- e) suficiência teórica (apoiar-se em um corpus capaz de sustentar os objetivos e as análises do estudo).

O conjunto final de leituras oferece uma base para a reflexão sobre o papel da literatura como prática discursiva e formadora, além de sustentar a discussão metodológica proposta.

Em síntese, esta pesquisa segue um caminho dialógico e interpretativo, fundamentado na teoria bakhtiniana e na Análise Dialógica do Discurso. A metodologia bibliográfica, de base qualitativa, permite compreender o texto literário como espaço de múltiplas vozes e ideologias. Assim, o estudo busca evidenciar como *The Hunger Games* pode ser mediado pedagogicamente no ensino de Língua Inglesa e contribuir para o desenvolvimento da consciência crítica e da cidadania linguística dos estudantes.

### 1.1.2 procedimentos de análise

Os procedimentos adotados baseiam-se na Análise Dialógica do Discurso (ADD), conforme os estudos de Bakhtin e o Círculo e privilegiam a compreensão da linguagem como processo interativo, histórico e ideologicamente situado. Esse referencial teórico orienta a análise de enunciados literários e pedagógicos como espaços de diálogo entre múltiplas vozes sociais.

O corpus principal de análise é a obra *The Hunger Games*, de Suzanne Collins (2008), cuja narrativa foi selecionada por sua relevância temática e potencial de diálogo com questões contemporâneas como: desigualdade social, poder, resistência e manipulação midiática, aspectos que se conectam aos objetivos do ensino de língua inglesa com base na criticidade e na formação cidadã.

A leitura e seleção dos excertos da obra priorizaram trechos de alta densidade enunciativa, ou seja, passagens nas quais as vozes sociais se confrontam de maneira explícita, e que possibilitem observar a dialogia entre discursos de dominação e resistência. Os critérios de escolha dos excertos incluem:

- a) presença de movimentos discursivos que expressem conflito ideológico;
- b) representações simbólicas de poder e opressão;
- c) marcas linguísticas e discursivas tais quais metáforas, nomeações, ironias etc. que revelam posicionamentos e valores;
- d) trechos que possibilitem articulação entre literatura, língua e criticidade.

A análise seguiu as três etapas propostas pela ADD, descrição, análise e interpretação. Na primeira, identificaram-se as vozes e os enunciados relevantes. Na segunda, observaram-se as relações dialógicas e as marcas discursivas. Na terceira, os dados foram interpretados à luz dos conceitos teóricos de Bakhtin (2015), Brait (2005), e Moita Lopes (2006), ao articular literatura, ideologia e ensino.

### 1.1.3 categorias interpretativas

As categorias interpretativas surgiram a partir da leitura dialógica do *corpus* e da articulação entre os excertos analisados e o referencial teórico adotado (Bakhtin, 2015; Brait,

2005 e 2006; Moita Lopes, 2006; Candido, 1995). Elas representam os eixos conceituais que orientaram a interpretação dos dados, e permitem compreender os efeitos de sentido produzidos pela interação entre discurso literário, linguagem e ideologia.

As principais categorias interpretativas identificadas foram:

- a) Relações dialógicas e ideológicas – análise de como os enunciados da narrativa respondem a discursos sociais amplos, como os de dominação política, consumo e espetáculo, ao expressar interação entre diferentes vozes sociais;
- b) Silenciamento e resistência – observação de como certos discursos são suprimidos ou tensionados na trama, especialmente na representação da resistência juvenil frente ao autoritarismo de Panem;
- c) Linguagem e cidadania – reflexão sobre o papel formativo do discurso literário na construção da consciência crítica dos leitores, em sintonia com os objetivos educacionais da BNCC (Brasil, 2017), que enfatiza o desenvolvimento da competência discursiva e da criticidade no ensino de línguas;
- d) Letramento crítico e formação do sujeito – categoria interpretativa que articula os pressupostos de Bakhtin e Moita Lopes e considera o estudante como sujeito ativo do discurso, capaz de dialogar com textos e posicionar-se diante do mundo.

Essas categorias interpretativas evidenciam como o estudo de *The Hunger Games* pode transcender o domínio linguístico, ao promover uma leitura social e ética da linguagem. Assim, o texto literário, analisado sob o olhar dialógico, revela-se um instrumento potente para o ensino crítico de Língua Inglesa quando articuladas a leitura, reflexão e cidadania.

#### 1.1.4 Categorias analíticas

O *corpus* principal de análise deste estudo é a obra *The Hunger Games*, de Suzanne Collins (2008), selecionada por sua relevância temática, por sua popularidade entre o público jovem e, sobretudo, por seu potencial de articular questões linguísticas, sociais e culturais no ensino de Língua Inglesa. Trata-se de uma narrativa distópica juvenil, ambientada em um futuro autoritário e desigual, na qual o poder político é mantido por meio da manipulação midiática e da violência simbólica.

Como se observa no capítulo teórico deste trabalho, a obra de Collins apresenta forte caráter político e simbólico, ao construir um universo narrativo em que a luta pela sobrevivência reflete os embates ideológicos do mundo real. Elementos como a nomeação dos personagens e dos distritos (por exemplo, Katniss, Peeta, Snow e Panem) funcionam como marcas linguísticas carregadas de sentido, que expressam a crítica à desigualdade social e às formas de dominação. Conforme aponta Fitzgerald (2024), as escolhas lexicais reforçam a divisão sociopolítica e a crítica à concentração de poder.

Dessa forma, as categorias analíticas emergem da observação das marcas discursivas e linguísticas presentes na narrativa, ao compreender o texto literário como espaço de manifestação de vozes sociais em conflito. As principais categorias analíticas identificadas são:

- a) Marcas linguísticas e retóricas – análise de recursos como conectivos, metáforas, ironias, estratégias argumentativas e escolhas lexicais que constroem sentidos e revelam posicionamentos ideológicos das personagens e da narrativa.
- b) Vozes em confronto – observação dos diálogos e enunciados que expressam o embate

entre discursos de poder e resistência, especialmente nas falas de personagens que tensionam as estruturas de dominação, como Katniss e Snow.

- c) Recursos simbólicos e ideológicos – estudo das representações que reforçam a crítica social presente na obra, como os jogos transmitidos como espetáculo e a divisão territorial entre os distritos.
- d) Movimentos de gênero discursivo – análise de passagens em que o texto literário dialoga com outros gêneros, como o discurso político, midiático e religioso, características que revelam o caráter interdiscursivo da narrativa.

Essas categorias permitem compreender *The Hunger Games* não apenas como ficção, mas como texto socialmente situado, que mobiliza diferentes vozes e discursos para construir uma crítica à alienação e à desigualdade. Esses aspectos são fundamentais para a abordagem da obra no contexto escolar e para sua análise à luz da Análise Dialógica do Discurso.

## **2 DESENVOLVIMENTO**

### **2.1 O ensino de língua inglesa, discurso e literatura distópica**

O presente capítulo tem por objetivo fundamentar teoricamente esta pesquisa, que se propõe a analisar o potencial da obra literária *The Hunger Games*, de Suzanne Collins, como recurso pedagógico no ensino de Língua Inglesa no Ensino Médio. A perspectiva adotada ancora-se nos pressupostos de Mikhail Bakhtin e da Análise Dialógica do Discurso, pois considera que a linguagem é sempre atravessada por vozes sociais e que a literatura, enquanto prática discursiva, possibilita múltiplos olhares sobre a realidade e contribui para a formação cidadã.

Sob essa ótica, a literatura é compreendida como prática discursiva, marcada pela polifonia e pelo heterodiscurso, isto é, pela presença simultânea de diferentes vozes sociais e perspectivas ideológicas em tensão. Assim, ao aproximar língua, discurso e literatura, o presente capítulo discute três eixos articulados: o papel do inglês no contexto da globalização, a necessidade de um ensino crítico da língua e a potência da literatura distópica como meio de promover reflexão e cidadania.

#### **2.1.1 O inglês e a globalização contemporânea**

A globalização, especialmente em sua fase mais recente, está diretamente ligada à comunicação digital. Segundo o *Human Development Report* (1999, p. 30), “o traço mais distintivo da fase atual da globalização é a comunicação eletrônica, a internet. Ela se tornou o motor principal, que dirige não apenas a economia, mas também as identidades culturais e linguísticas”. Nesse cenário, a língua inglesa se consolida como elemento central e funciona não apenas como meio de comunicação internacional, mas como veículo de circulação de valores culturais, ideológicos e políticos.

Jameson (1998) observa que a globalização promove uma “velocidade vertiginosa” na difusão de conceitos comunicacionais, que acabam por mascarar relações de poder e transmitir significados culturais de forma naturalizada. Isso significa que a expansão do inglês não pode ser vista como fenômeno neutro, mas como processo permeado por disputas discursivas e interesses econômicos. Pennycook (1998), em estudo sobre os discursos coloniais ligados ao ensino de inglês, reforça que o idioma continua a carregar marcas de colonialismo, ao configurar-se como linguagem na qual se inscrevem significados de dominação e de resistência.

Portanto, compreender a presença do inglês na contemporaneidade implica reconhecer sua ambivalência: ao mesmo tempo em que permite acesso a informações e intercâmbio cultural, também carrega histórias de desigualdade e exclusão. Essa dimensão política da língua deve ser considerada no ensino escolar, de modo a formar estudantes capazes de refletir criticamente sobre o mundo em que vivem.

Assim, se o inglês ocupa posição central na globalização e é portador de valores ideológicos e históricos, essa condição repercute diretamente na sala de aula, onde as vozes sociais se encontram e se confrontam, o que a torna espaço privilegiado para o exercício do diálogo e da criticidade, conforme propõe Bakhtin (2015).

### 2.1.2 Ensino de línguas, discurso e ideologia

A sala de aula de línguas é um espaço onde diferentes discursos se cruzam e se confrontam. Kumaravadivelu (1999, p. 470) enfatiza que uma “compreensão verdadeira e significativa de aspectos socioculturais do discurso da sala de aula pode ser alcançada “[...] somente pelo reconhecimento do mundo de discursos complexos e em competição que existem na sala de aula”. Essa constatação coloca o professor diante do desafio de problematizar os sentidos que circulam, e auxiliam os alunos a perceber como a linguagem está vinculada a estruturas sociais, políticas e históricas.

Nesse contexto, torna-se fundamental discutir a questão da ideologia. Para Thompson (1990, p. 56), estudar ideologia significa estudar “os modos pelos quais o significado serve para estabelecer e sustentar relações de dominação”. A linguagem, portanto, não é apenas instrumento de comunicação, mas também meio de reprodução de relações de poder.

Kroskirty (2000) amplia essa reflexão acerca da ideologia presente na linguagem ao propor quatro dimensões das ideologias linguísticas:

- a. elas representam percepções construídas no interesse de grupos sociais específicos;
- b. são múltiplas, e variam conforme classe, gênero e outras divisões sociais;
- c. podem se manifestar em diferentes graus de consciência;
- d. mediam entre estruturas sociais e formas de interação cotidiana.

Essas dimensões evidenciam que o ensino de inglês não pode restringir-se ao domínio gramatical, mas deve possibilitar aos estudantes compreender como a linguagem molda e é moldada por relações sociais.

Desse modo, a sala de aula torna-se um ambiente dialógico, em que os sujeitos produzem e respondem a discursos, e estabelece uma rede de sentidos e posições ideológicas. Essa ideia dialoga com Bakhtin (2015), para quem todo enunciado é uma resposta a outro enunciado anterior, (o que o autor denomina responsividade) e está sempre situado em um contexto de interação. É nesse ponto que a literatura se insere como recurso fundamental, pois sua natureza polifônica e heterodiscursiva espelha a multiplicidade de vozes do mundo real e oferece material fecundo para a análise crítica do discurso.

### 2.1.3 Literatura como direito e prática crítica

Se a linguagem está permeada por ideologias, a literatura se apresenta como ferramenta intrínseca para a formação crítica e cidadã, Antônio Candido (1995, p. 186) defende que a literatura deve ser considerada um direito humano, pois contribui para a humanização, ao oferecer ao leitor múltiplas perspectivas sobre o mundo, e contribuir assim para uma visão multifacetada das realidades presentes na sociedades. Para o autor, “a literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade”.

A partir dessa visão, considerar a literatura como direito humano legitima sua presença no ensino de línguas, pois ela constitui um meio de acesso simbólico à diversidade de vozes que compõem a sociedade. Nesse sentido, o texto literário se alinha à concepção bakhtiniana de linguagem como o encontro de vozes sociais em diálogo (a polifonia), o que torna sua presença na escola não apenas legítima, mas necessária para a formação de leitores críticos e responsivos (Bakhtin, 2015; Brait, 2005).

No ensino de línguas, obras literárias oferecem material autêntico, rico em aspectos linguísticos e culturais, ao mesmo tempo em que instigam reflexões sobre valores sociais. Abida (2016, p. 12) argumenta que trabalhar literatura em sala de aula de inglês estimula o pensamento crítico, porque expõe os alunos à linguagem em contextos reais, e ampliam tanto competências linguísticas quanto habilidades de interpretação e reflexão.

Contudo, como lembra Moita Lopes (2006), a prática literária em sala de aula não é neutra, ela está atravessada por ideologias e discursos. Nesse sentido, a literatura não deve ser vista apenas como expressão estética, mas como prática discursiva que revela conflitos, valores e resistências. Assim, o trabalho com textos literários pode propiciar o desenvolvimento de uma leitura dialógica, em que o aluno reconhece as vozes em interação, responde criticamente a elas e, ao fazê-lo, constitui sua própria voz, o que evidencia o princípio bakhtiniano da alteridade e da responsividade (Bakhtin, 2011).

Dentre os diversos gêneros literários que permitem esse tipo de experiência dialógica, a literatura distópica destaca-se de modo especial. Por reunir múltiplas vozes sociais como o poder, a opressão, a resistência, o medo e a esperança, ela exemplifica a própria natureza polifônica e heterodiscursiva da linguagem (Bakhtin, 2015). É nesse contexto que se insere o estudo de *The Hunger Games*, cuja estrutura narrativa e simbólica materializa, de forma exemplar, os princípios da Análise Dialógica do Discurso.

#### 2.1.4 Literatura distópica e formação cidadã

Entre as várias formas literárias, a distopia juvenil destaca-se por dialogar com questões urgentes da contemporaneidade. Obras como *The Hunger Games*, de Suzanne Collins, abordam temas como desigualdade social, manipulação midiática, violência institucional e resistência política, e permitem que os estudantes estabeleçam paralelos entre ficção e realidade.

Mariano e Franco (2015) argumentam que utilizar ficções atuais em sala de aula possibilita ampliar a consciência crítica dos alunos e os estimula a associar narrativas literárias à sua própria realidade e à sociedade em que vivem. De modo semelhante, Mocarzel e Pereira (2016) analisam *The Hunger Games* como representação da juventude contemporânea, e relacionam a obra à metáfora da revolução e ao papel da mídia na construção de sentidos sociais.

Estudos internacionais também apontam os benefícios didáticos da literatura distópica. Van Melckebeke (2018) destaca que esse gênero contribui para o desenvolvimento do pensamento crítico, da compreensão de desafios sociais e da construção identitária dos jovens leitores. Ao aproximar linguagem, cultura e problematização social, narrativas distópicas oferecem terreno fértil para o ensino de inglês enquanto prática emancipatória.

Nesse sentido, a distopia pode ser lida como espaço de dialogismo, onde discursos de dominação e resistência coexistem e se respondem mutuamente, expressão clara do caráter polifônico do enunciado, conforme Bakhtin (2015). Essa característica a torna um gênero especialmente adequado para práticas pedagógicas inspiradas na ADD, nas quais o texto é entendido como “arena de vozes em conflito” (Brait, 2005). Ao analisar essas vozes e refletir sobre os sentidos produzidos, o aluno não apenas desenvolve sua competência linguística, mas também se posiciona criticamente diante do mundo.

O panorama apresentado evidencia que o ensino de Língua Inglesa, quando mediado pela literatura distópica, pode transcender a mera aprendizagem de estruturas linguísticas e

contribuir para a formação crítica e cidadã dos estudantes. Ao considerar as vozes múltiplas que compõem a linguagem, conforme propõe a perspectiva bakhtiniana, e ao problematizar as ideologias que atravessam os discursos, o ensino pode se tornar espaço de reflexão sobre o mundo contemporâneo. Assim, *The Hunger Games* apresenta-se como obra com potencial para integrar práticas discursivas em sala de aula.

## 2.2 Análise dialógica do discurso em *The hunger games*

Esta seção analisa o romance *The Hunger Games* (2008), de Suzanne Collins, segundo os princípios da Análise Dialógica do Discurso (ADD), abordagem fundamentada na teoria bakhtiniana do enunciado. Nessa perspectiva, o texto literário é visto como espaço de diálogo entre diferentes vozes sociais, em que o sentido se constrói nas relações entre discursos de poder, resistência, dominação e empatia (Bakhtin, 2015; Brait, 2005).

A obra se configura como uma arena discursiva, marcada por signos ideológicos que revelam as contradições do mundo contemporâneo, entre espetáculo e miséria, controle e liberdade. Desde a escolha dos nomes até as falas das personagens, a linguagem de Collins atua como forma de significar e denunciar a desigualdade.

Conforme analisa Fitzgerald (2024), Collins cria uma geografia simbólica de poder em que Panem, do latim “panem et circenses”, sintetiza o princípio político do Capitólio: prover distração e escassez controlada para manter a obediência. Nomes como Snow e Coin remetem à frieza e à lógica monetária que sustentam o regime, enquanto Katniss e Peeta evocam a natureza e o alimento, elementos associados à resistência e à solidariedade. Sob a ótica da ADD, essas escolhas configuram o heterodiscurso, o embate entre vozes ideológicas que constroem o universo simbólico da narrativa.

### 2.2.1 Discursos de pobreza e dominação: o espaço linguístico do Distrito 12

O romance se inicia com uma descrição do District 12 que já estabelece, pela linguagem, a materialidade da opressão:

Our part of District 12, nicknamed the Seam, is usually crawling with coal miners heading out to the morning shift at this hour. Men and women with hunched shoulders, swollen knuckles, many who have long since stopped trying to scrub the coal dust out of their broken nails, the lines of their sunken faces. But today the black cinder streets are empty (COLLINS, Suzane. 2008, p. 4).<sup>3</sup>

A passagem é marcada por orações curtas, substantivos concretos e adjetivos de conotação física e negativa (“hunched”, “swollen”, “broken”, “sunken”), que compõem uma materialidade linguística que traduz visualmente a miséria. O ritmo fragmentado e o uso reiterado de vírgulas e orações coordenadas criam uma sensação de peso e exaustão, e reproduzem no nível formal a própria fadiga dos corpos descritos.

A adjetivação excessiva funciona como elemento ideológico (Thompson, 1990), pois transforma o ambiente em signo de opressão. O narrador não precisa afirmar que há desigualdade: a estrutura da frase já a enuncia. O emprego do verbo “to crawl”, literalmente “rastejar”, mas que informalmente pode significar uma quantidade muito grande de algo, aqui

---

<sup>3</sup> “A parte em que vivemos no Distrito 12, apelidada de Costura, nesta hora do dia está normalmente apinhada de mineiros se dirigindo ao turno matinal. Homens e mulheres com os ombros caídos e as juntas inchadas, muitos dos quais há tempo desistiram de limpar a fuligem negra de suas unhas quebradas e de apagar as profundas rugas de seus rostos. Hoje, porém, as ruas cinzentas de carvão estão vazias” (D’ELIA, Alexandre. 2010, p. 10).

ao ser aplicado a seres humanos evidencia a desumanização social imposta pela pobreza e destaca a grande quantidade de pessoas impostas a esse regime.

Um pouco adiante na narrativa, sozinha na floresta Katniss deixa claro como vê o seu lar:

“District Twelve. Where you can starve to death in safety” (COLLINS, Suzane. 2008, p. 5).<sup>4</sup>

Katniss, introduz uma ironia discursiva, marca de sua voz crítica. O paradoxo “*starve to death in safety*” denuncia, linguisticamente, a perversão ideológica do sistema: morrer de fome “em segurança” é a síntese da contradição social de Panem. O uso do modo declarativo curto e isolado funciona como um enunciado responsivo, conforme Bakhtin (2015), portanto uma réplica ao discurso oficial do Capitólio que exalta a ordem, mas ignora o sofrimento.

O trecho seguinte:

“We have to joke about it because the alternative is to be scared out of your wits” (COLLINS, Suzane. 2008, p. 7).<sup>5</sup>

Revela o uso da linguagem como estratégia de sobrevivência. O verbo modal “*have to*” indica obrigação; “*joke*” transforma o medo em mecanismo discursivo de resistência. O riso, aqui, não é libertação, mas disfarce, o que Brait (2005) chama de “duplo sentido dialógico”: uma fala que contém simultaneamente conformismo e crítica.

## 2.2.2 Linguagem e poder: a *tesserae* e o sorteio como signos ideológicos

Outro excerto evidencia como o poder se materializa linguisticamente na lógica do sorteio:

You become eligible for the reaping the day you turn twelve That year, your name is entered once. At thirteen, twice. And so on and so on until you reach the age of eighteen, the final year of eligibility, when your name goes into the pool seven times. That’s true for every citizen in all twelve districts in the entire country of Panem. But here’s the catch. Say you are poor and starving as we were. You can opt to add your name more times in exchange for tesserae. Each tesserae is worth a meager year’s supply of grain and oil for one person. You may do this for each of your family members as well. So, at the age of twelve, I had my name entered four times. Once, because I had to, and three times for tesserae for grain and oil for myself, Prim, and my mother. In fact, every year I have needed to do this. And the entries are cumulative. So now, at the age of sixteen, my name will be in the reaping twenty times. Gale, who is eighteen and has been either helping or single-handedly feeding a family of five for seven years, will have his name in forty-two times. (COLLINS, Suzane. 2008, p. 12).<sup>6</sup>

---

<sup>4</sup> “Distrito 12, onde você pode morrer de fome em segurança” (D’ELIA, Alexandre. 2010, p. 12).

<sup>5</sup> “Nós temos de fazer piada com isso porque a alternativa é ficar totalmente aterrorizado” (D’ELIA, Alexandre. 2010, p. 14).

<sup>6</sup> “Você se torna elegível para a colheita no dia em que completa doze anos. Nesse ano, seu nome é inscrito uma vez. Aos treze, duas vezes. E assim por diante até você atingir a idade de dezoito anos, o último ano elegível, quando seu nome aparece sete vezes no sorteio. É assim que acontece para todos os cidadãos nos doze distritos em todo o país de Panem. Mas aí vem a jogada. Digamos que você seja pobre e esteja passando fome como nós estávamos. Você pode optar por adicionar seu nome mais vezes em troca de tésseas. Cada tésseera vale um escasso suprimento anual de grãos e óleo por pessoa assim, aos doze anos de idade, meu nome foi inscrito quatro vezes no sorteio. Uma vez porque era obrigatório e outras três vezes por causa das tésseeras que garantiram grãos e óleo para mim, para Prim e para minha mãe. Na verdade, precisei fazer isso a cada ano. E as inscrições são cumulativas. Então agora, com dezesseis anos, meu nome aparecerá vinte vezes

O campo lexical (“*eligible*”, “*exchange*”, “*pool*”, “*supply*”) aproxima o discurso da burocracia e da economia e desumaniza o processo. O léxico administrativo aplicado à vida e à morte sugere que a opressão se exerce também pela linguagem. Katniss explica o sistema com verbos no presente do indicativo (“*become*”, “*are*”, “*can*”), que reforçam a sensação de permanência e inevitabilidade.

A escolha da narradora pela segunda pessoa (“*you*”) cria um efeito de generalização e transforma a experiência individual em destino coletivo. Esse recurso discursivo amplia a crítica: não é apenas a história de Katniss, mas de todos os pobres submetidos ao sistema. Conforme Moita Lopes (2006), esse tipo de enunciação revela como o sujeito, ao falar, reproduz e contesta os discursos sociais que o constituem.

A estrutura cumulativa das frases (“*once... twice... and so on*”) reproduz na sintaxe a própria lógica de acúmulo e desigualdade: a repetição gramatical espelha a repetição da exclusão. A linguagem, nesse caso, é forma e conteúdo de opressão, o que Bakhtin (2015) chamaria de “palavra saturada de valores sociais”.

### 2.2.3 A institucionalização da violência e a ironia como resistência

A crítica ao poder se torna explícita quando Katniss comenta:

“Taking the kids from our districts, forcing them to kill one another while we watch - this is the Capitol's way of reminding us how totally we are at their mercy.” (COLLINS, Suzane. 2008, p. 17).<sup>7</sup>

A frase alterna verbos no gerúndio (“*taking*”, “*forcing*”, “*watch*”) que produzem fluidez e continuidade, o que indica um processo repetitivo, institucionalizado. A forma verbal contínua reproduz o caráter permanente da violência. O pronome “*we*” reforça a coletividade, e transforma o eu em voz social, outro aspecto essencial da dialogicidade.

Anteriormente quando a narradora afirma que “*the real message is clear*”, ela desvela o funcionamento ideológico do discurso estatal. O uso da palavra “*message*” remete à dimensão comunicativa da opressão em que o poder não age apenas com armas, mas com linguagem ainda que não verbal. O discurso é instrumento de dominação, e reconhecê-lo é o primeiro passo para resistir, o que remete ao princípio bakhtiniano da compreensão ativa onde todo sentido é resposta e pode ser reorientado.

O texto de Collins faz o leitor perceber, linguisticamente, que a violência é mediada por eufemismos. O “*reaping*”, literalmente “colheita”, é metáfora que naturaliza o sacrifício humano, uma escolha lexical que produz efeitos ideológicos profundos.

### 2.2.4 O espetáculo da submissão: a gramática da humilhação

A narradora prossegue:

---

na colheita. Gale, que tem dezoito e tem ajudado ou alimentado sozinho uma família de cinco pessoas por sete anos, aparecerá 42 vezes no sorteio.” (D’ELIA, Alexandre. 2010, p. 19).

<sup>7</sup> “Levar as crianças de nossos distritos, forçá-las a matarem umas as outras enquanto todos nós assistimos pela televisão. Essa é a maneira encontrada pela Capital de nos lembrar de como estamos totalmente subjugados a ela” (D’ELIA, Alexandre. 2010, p. 25).

“To make it humiliating as well as torturous, the Capitol requires us to treat the Hunger Games as a festivity, a sporting event pitting every district against the others” (COLLINS, Suzane. 2008, p. 18).<sup>8</sup>

O verbo “requires” impõe uma relação de autoridade. O uso do infinitivo (“to make”, “to treat”) indica coerção, e o paralelismo de “humiliating” e “torturous” cria um ritmo sonoro que enfatiza a crueldade. O termo “festivity”, semanticamente positivo, entra em choque com “torturous” e produz um efeito de ironia lexical.

Em sequência ao parágrafo é narrado o discurso do prefeito, no qual ele representa o distrito 12 em que se segue:

“It is both a time for repentance and a time for thanks”, entones the mayor.” (COLLINS, Suzane. 2008, p. 19).<sup>9</sup>

Esta fala explicita a profundidade da manipulação de narrativas do Capitólio. O verbo “intones”, usado para descrever a fala do prefeito, sugere um canto ritual e reforça a artificialidade da celebração. Essa marca sonora da linguagem evidencia como o poder se disfarça sob o tom da solenidade.

Em termos discursivos, Collins expõe o processo de monologização descrito por Bakhtin (2015) como o momento em que o poder demonstra esforço para impor um sentido único às palavras. O Capitólio tenta transformar o horror em espetáculo moral e desta forma anular o contradiscurso possível. Contudo, a narração de Katniss, permeada por ironia e consciência crítica, reintroduz a multiplicidade de vozes e restabelece o diálogo no interior do texto.

### 2.2.5 O silêncio como resistência

Em contraste com o discurso impositivo do Capitólio, surge o gesto de silêncio da população:

“So instead of acknowledging applause, I stand there unmoving while they take part in the boldest form of dissent they can manage. Silence. Which says we do not agree. We do not condone. All of this is wrong” (COLLINS, Suzane. 2008, p. 22).<sup>10</sup>

A fragmentação sintática (“*Silence. Which says...*”) reproduz a força do gesto. O ritmo interrompido reflete a recusa à continuidade do discurso oficial. A ausência de verbo principal na primeira oração enfatiza o não-dito, a negação como ato de fala.

Segundo Bakhtin (2015), o silêncio também é enunciação, pois todo não-dizer responde a um dizer anterior. O povo dos distritos, privado da palavra, fala com o corpo e o silêncio; sua recusa expressa o que o discurso político tenta ocultar. Na perspectiva de Candido (1995), esse momento revela a função humanizadora da literatura: a capacidade de transformar o sofrimento em linguagem simbólica e o silêncio em sentido ético.

---

<sup>8</sup> “Para fazer com que a coisa seja humilhante, além de torturante, a Capital nos obriga a tratar os Jogos Vorazes como uma festividade, um evento esportivo que coloca todos os distritos como inimigos uns dos outros” (D’ELIA, Alexandre. 2010, p. 25).

<sup>9</sup> “- É não só um tempo de arrependimento como também um tempo de agradecimento - entoa o prefeito.” (D’ELIA, Alexandre. 2010, p. 25).

<sup>10</sup> “Então, em vez de agradecer ao aplauso, eu fico parada enquanto eles participam da forma mais ousada de protesto que conseguem. O silêncio. O que quer dizer que nós não concordamos. Nós não perdoamos. Tudo isso é errado.” (D’ELIA, Alexandre. 2010, p. 31).

## 2.2.6 Desigualdade e ironia: o contraste entre o Capitólio e o Distrito 12

O último excerto selecionado, traz Katniss a refletir sobre o cotidiano das pessoas que moram no Capitol, neste momento ela tenta imaginar como é estar do outro lado da situação em que se encontra e amplia assim a partir de sua reflexão, a crítica social presente na obra:

What must it be like, I wonder, to live in a world where food appears at the press of a button? ... What do they do all day, these people in the Capitol, besides decorating their bodies and waiting around for a new shipment of tributes to roll in and die for their entertainment? (COLLINS, Suzane. 2008, p. 61).<sup>11</sup>

A linguagem interrogativa constrói uma perspectiva dialógica: Katniss dirige suas perguntas a um interlocutor implícito, o leitor, o poder, ou a própria consciência. O uso reiterado de “what” cria ritmo retórico e evidencia o contraste entre dois mundos. A oposição lexical entre “food” e “tributes”, “decorating” e “die”, revela como o privilégio de uns depende do sacrifício de outros.

Esse contraste é acentuado pelo campo semântico do consumo (“press of a button”, “shipment”, “entertainment”), que associa o poder à futilidade e ao espetáculo. A estrutura sintática longa, marcada por orações subordinadas, reflete o fluxo reflexivo da narradora e mostra sua consciência crescente da injustiça.

Moita Lopes (2006) observa que o discurso é sempre local e situado. Ao descrever a desigualdade linguística e material, Katniss torna-se sujeito discursivo capaz de problematizar o mundo. Collins (2008), assim, transforma a linguagem em instrumento de crítica social, ao revelar que a gramática e o léxico também são espaços de ideologia.

### 3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dialógica desenvolvida ao longo deste capítulo evidencia que *The Hunger Games*, de Suzanne Collins, constitui um terreno fértil para o ensino crítico da Língua Inglesa, em consonância com o objetivo central desta pesquisa: investigar o potencial da literatura distópica como mediadora do ensino de inglês no Ensino Médio, à luz da Análise Dialógica do Discurso (ADD)

A partir dos excertos selecionados, foi possível observar que a materialidade linguística, marcada por escolhas lexicais, sintáticas e discursivas, funciona como instrumento de significação ideológica. O texto de Collins (2008), ao empregar uma linguagem simples, fragmentada e marcada pela ironia e pela tensão, traduz nas formas gramaticais e na construção das vozes narrativas as contradições do mundo representado. Essa articulação entre forma e sentido confirma a concepção bakhtiniana da linguagem, como social, histórica e repleta de ideologias (Bakhtin, 2015).

Ao retomar os objetivos específicos do projeto, constata-se que a obra permite:

- a) Compreender o funcionamento dos discursos de poder e resistência por meio da análise da voz narrativa e das relações entre o Capitólio e os Distritos;
- b) Investigar como a linguagem e a ideologia se materializam no texto literário,

---

<sup>11</sup> “Como deve ser, imagino, viver em um mundo onde a comida surge com um apertar de botões? Como eu passaria as horas que agora dedico vasculhando a floresta em busca de sustento se a comida fosse assim tão fácil de se conseguir? O que eles fazem o dia inteiro, essa gente da Capital, além de decorar os próprios corpos e esperar cada novo suprimento de tributos que vão morrer para garantir a diversão deles” (D’ELIA, Alexandre. 2010, p. 73).

especialmente nas escolhas lexicais e nos enunciados de ironia e silêncio;

- c) Explorar a literatura distópica como ferramenta pedagógica capaz de integrar ensino de língua, leitura crítica e formação cidadã.

Sob a ótica da ADD, a narrativa de Katniss Everdeen revela-se uma construção heterodiscursiva. Cada voz, de poder, opressão, resistência e empatia, coexistem ainda que se respondam e configuam desta forma um espaço discursivo em que os sentidos são sempre tensionados e renovados. A análise demonstrou que Collins cria uma rede de significações que dialoga com temas éticos e políticos, característica capaz de aproximar a ficção da realidade dos estudantes e permitir que a leitura literária se converta em reflexão sobre o mundo.

Do ponto de vista educacional, essa leitura se alinha às finalidades da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), que orienta o ensino de Língua Inglesa a desenvolver o estudante como sujeito crítico, ético e participativo, apto a interagir em contextos multiculturais e plurilíngues. A obra de Collins, quando mediada pedagogicamente, pode contribuir diretamente para as Competências Gerais 2, 3, 4 e 6, que tratam da argumentação, do uso de diferentes linguagens, da empatia e do exercício da cidadania.

Ao articular o estudo linguístico ao literário, o ensino se amplia: a língua deixa de ser vista apenas como código e passa a ser compreendida como prática discursiva, como modo de agir e interpretar o mundo. A leitura dialógica de *The Hunger Games* pode possibilitar que os alunos percebam como as estruturas gramaticais, as escolhas lexicais e os gêneros discursivos constroem sentidos sociais e ideológicos. Assim, o texto literário mostra capacidade em se tornar um laboratório de linguagem, no qual é possível observar a relação entre forma, contexto e poder.

Do ponto de vista formativo, essa abordagem responde também à perspectiva humanizadora defendida por Candido (1995), para quem a literatura é direito e necessidade, pois amplia o horizonte ético e estético do leitor. A obra de Collins, ao tematizar desigualdade, espetáculo e resistência, permite desenvolver a empatia, o pensamento crítico e o reconhecimento da alteridade, competências essenciais para a formação integral prevista pela BNCC.

Portanto, o percurso analítico demonstra que a literatura distópica, quando trabalhada a partir da Análise Dialógica do Discurso, pode se transformar em ferramenta pedagógica com grande potencial ao promover o desenvolvimento linguístico e discursivo, favorecer a leitura crítica e estimular a consciência social e ética dos estudantes. *The Hunger Games* mostra-se, assim, mais que um texto de entretenimento, pois a depender de como for trabalhado pode trazer consigo um espaço de diálogo entre língua, poder e cidadania, capaz de aproximar o ensino de inglês das experiências e dos desafios do mundo contemporâneo.

#### 4 REFERÊNCIAS

APARECIDA, S.; MARIANO, M. **As várias dimensões na trilogia Jogos Vorazes: uma aplicação prática para o Ensino Médio**. Londrina PR. Universidade Estadual de Londrina. 30 ago. 2015;

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017;

FITZGERALD, Cassie Megan. **Lexicons of Power: A Sociolinguistic Analysis of Naming**

**Symbolism in 21st Century Dystopian Fiction.** Harvard University Division of Continuing Education, 2024;

SAR, S. Murni, S. M. **Political Dystopia in Suzanne Collins' The Hunger Games.** State University of Medan, 2012;

COLLINS, Suzanne. **The Hunger Games.** Nova Iorque: Scholastic Press, 2008;

COLLINS, Suzanne. **Jogos vorazes.** Tradução: D'Elia, Alexandre. Primeira edição. Rio de Janeiro: Rocco Jovens leitores, 2010;

BAKHTIN, Mikhail. **Teoria do romance I: a estilística.** Tradução, Prefácio, notas e glossário de Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2015;

BRAIT, Beth. **Bakhtin: conceitos-chave.** São Paulo: Contexto, 2005;

MOITA, Lopes, L. P. (Org.). **Por uma Lingüística Aplicada Indisciplinar.** São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

ABIDA, Fithriyah Inda Nur. **Critical Thinking Skills to Literary Works: A Method of Teaching Language Through Literature.** Journal of English Educators Society, v. 1, p. 11-18, 2016.

CANDIDO, Antonio. **O direito à literatura.** Vários escritos. São Paulo: Duas Cidades, 1995. p. 169-191.

UNDP, **Human development report.** New York: United Nations Development Programme, 1999.

JAMESON, Fredric. **Globalization and Political Strategy.** New Left Review, n. 4, p. 49-68, 1998.

KROSKRITY, Paul. **Regimenting Languages: Language Ideological Perspectives.** In: Kroskrity, Paul (org.). Regimes of Language. Santa Fe: School of American Research Press, 2000. p. 1-34.

KUMARAVADIVELU, B. **Critical classroom discourse analysis.** TESOL Quarterly, v. 33, n. 3, p. 453-484, 1999.

MARIANO, Maria Luzia Silva; Franco, Sandra Aparecida Pires. **As várias dimensões na trilogia Jogos Vorazes: uma aplicação prática para o ensino médio.** Impulso, v. 25, n. 63, p. 119-130, 2015.

MOCARZEL, Marcelo Maia Vinagre; Pereira, Cláudia da Silva. **Revolução, entretenimento e juventude em Jogos Vorazes: das representações culturais e midiáticas às metáforas da contemporaneidade.** Conhecimento & Diversidade, v. 8, n. 15, p. 84-99, 2016.

PENNYCOOK, Alastair. **English and the discourses of colonialism.** London: Routledge, 1998.

THOMPSON, John B. **Ideologia e cultura moderna.** Petrópolis: Vozes, 1990.

VAN MELCKEBEKE, Stefanie. **Young Adult Dystopian Literature: Didactic Benefits of its use in the English Subject Classroom in Norway.** 2018. Master's Thesis (Educational Sciences) – University College of Southeast Norway, Hamar, 2018.