

## MATERIAL LITERÁRIO EM AULAS DE E/LE: REFLEXÕES E PERSPECTIVAS

### LITERARY MATERIAL IN CLASSES SPANISH: REFLECTIONS AND PERSPECTIVES

Regiane Santos Cabral de Paiva<sup>1</sup>

**Resumo:** *Diante de algumas discussões que nos foram coladas ao longo do nosso estudo sobre a importância que o texto literário (TL) representa para o ensino e aprendizagem de uma língua, nos propomos a apresentar algumas reflexões e perspectivas que o material literário concebe em aulas de língua, especificamente a de língua espanhola, seja voltados para a educação básica, ao ensino superior ou a curso de idiomas. Para tanto, nos apoiaremos em autores como Tenorio e Reysábal (1992), Mendoza Fillola (2002, 2007), Albadejo (2007) e Santos (2007), entre outros, para endossar esta discussão. Ao longo de texto, à medida que vamos delineando as reflexões e sinalizando as perspectivas que o TL traz para o ensino, também acrescentaremos algumas sugestões de uso desse texto em aulas de espanhol.*

**Palavras-chave:** *Material Literário; Ensino; Língua espanhola.*

**Abstract:** *Considering a few discussions during our study on the importance that the literary text (LT) has for language teaching and learning, we propose to introduce some reflections and perspectives that the literary material receives in classroom, especially in Spanish language classes, in basic education, college teaching or languages courses. In order to do that, we based our research on authors such as Tenorio and Reusábal (1992), Mendoza Fillola (2002, 2007), Albadejo (2007), Jouin, K (2008) and Santos (2007), among others. Along the text, as we delineate the reflections and identify the perspectives that the LT brings to teaching, we also provide some suggestions for the use of this text for Spanish teaching classes.*

**Keywords.** *Literary Material; Teaching; Spanish.*

## 1 Material literário, por quê?

Primeiramente precisamos pensar: com tantos gêneros textuais<sup>2</sup> circulando na nossa sociedade, por que o olhar específico para os textos literários (TL)? Podemos considerar que o uso do TL, além de vincular contribuições de competência literária, amplia a competência linguística do estudante e “em sua leitura, as habilidades e estratégias linguísticas realizam os saberes referentes aos aspectos normativos e pragmáticos” (MENDOZA FILLOLA, 2002, p. 117)<sup>3</sup>. Outra questão significativa, é que o texto literário abre caminhos para usos diferentes da língua, pois não limita o uso padrão como se vê em muitos manuais didáticos, mas sim,

---

<sup>1</sup> Professora de língua e literatura hispanófonas do Curso de Letras do *Campus* Central da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Mestre em Letras pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Mossoró, Brasil, e-mail: [regianeuern@yahoo.com.br](mailto:regianeuern@yahoo.com.br)

<sup>2</sup> “textos materializados em situações comunicativas recorrentes [...] são entidades empíricas em situações comunicativas e se expressam em designações diversas [...]” (MARCUSCHI, 2008, p. 155)

<sup>3</sup> “[...] en su lectura, las habilidades y estrategias lingüísticas ponen en marcha los saberes referidos a aspectos normativos y pragmáticos” (FILLOLA *apud* GUILLÉN, 2002, p. 117). (Todas as traduções feitas aqui são de responsabilidade da autora do artigo)

permite uma complexa atividade cognitiva de construção de sentido e de atribuição de interpretações, de reconhecimentos de elementos, de formas, de relações. Além disso, como afirma Albadalejo (2007, p. 6) “os textos literários oferecem como input de língua para desenvolver as quatro habilidades linguísticas fundamentais na aquisição de uma língua: compreensão leitora, compreensão auditiva, expressão oral e expressão escrita, dentro de um contexto cultural significativo”. Acreditamos que, por meio de uma seleção de textos literários, é possível aderir a uma ampla mostra de usos na linguagem literária; se recolhem mostras da diversidade expressiva da língua, de modo que, a partir deles, os professores e os aprendizes extraem conhecimentos e aplicações práticas, pragmáticas e funcionais.

Para refletirmos ainda sobre este questão, o estudioso espanhol, Mendoza Fillola (2007), tem desenvolvido trabalhos no sentido de valorizar os materiais literários nas aulas de língua estrangeira, acentuando seus dois constituintes: um funcional (visto, por exemplo, como um expoente cultural, um recurso motivador e estimulante para a compreensão da variedade discursiva, um recurso que apresenta a diversidade sócio-cultural, entre outros); e outro didático, dividido em objetivo geral e objetivo de formação:

Objetivo geral: ampliar as competências, as habilidades e as estratégias comunicativas (compreensão e expressão oral e escrita) do aprendiz.

Objetivo de formação: desenvolver as habilidades que intervêm na leitura, de modo que o processo cognitivo de acesso à construção do significado do texto seja em si mesmo um procedimento ativo e significativo de aprendizagem; ampliar os conhecimentos comunicativos sobre a variedade de usos a partir das diversificadas propostas linguísticas (normativas e pragmáticas) que aparecem nos materiais literários; inferir conhecimentos (funcionais, comunicativos...) a partir de situações comunicativas e atos de fala que apareçam nos textos literários; transferir à competência comunicativa os conhecimentos que o aprendiz tenha aprendido e/ou inferido dos materiais literários e usá-los funcionalmente na comunicação cotidiana; obter informação de diversos tipos (cultural, linguística, literária...) segundo se polarize a atenção em uns ou outros aspectos ou conteúdos que auxilie o texto. (MENDOZA FILLOLA, 2007, p. 111)<sup>4</sup>

Ao posto acima, o mesmo estudioso ainda acrescenta que o TL é:

---

<sup>4</sup>Objetivo general: ampliar las competencias, las destrezas y las estrategias comunicativas (comprensión y expresión oral y escrita) de aprendiz. Objetivo de formación: desarrollar las habilidades que intervienen en la lectura, de modo que el proceso cognitivo de acceso a la construcción del significado del texto sea en sí mismo un procedimiento activo y significativo de aprendizaje; ampliar los conocimientos comunicativos sobre la variedad de usos a partir de las diversificadas propuestas lingüísticas (normativas y pragmáticas) que aparecen los materiales literarios; inferir conocimientos (funcionales, comunicativos...) a partir de situaciones comunicativas y actos de habla que aparecen en los textos literarios; transferir a la competencia comunicativa los conocimientos que el aprendiz haya aprendido y/o inferido de los materiales literarios y usarlos funcionalmente en la comunicación cotidiana; obtener información de diversos tipos (cultural, lingüística, literaria...) según se polarice la atención en unos u otros aspectos o contenidos que aporte el texto. (MENDOZA FILLOLA, 2007, p. 111)

Um documento real para a atividade de aula, um recurso para complementar o desenvolvimento das competências do aprendiz de E/LE; (...); um material didático (valor adicional que assume sobre os próprios que já possui) pelo fato de estar contextualizado no currículo e no quadro das atividades de aquisição/aprendizagem; [...] uma concretização discursivo-comunicativa, destinada a ser atualizada pelo leitor aprendiz mediante sua participação cooperativa na construção do significado e na interpretação; uma fonte de *input*, selecionado segundo os objetivos de formação e a concepção do currículo; um estímulo para suscitar no aprendiz-receptor as reações ou respostas, conforme os fins e atividades de aprendizagem; um recurso motivador e estimulante para a compreensão da variedade discursiva e para o conhecimento da diversidade sociolinguística e pragmática; um expoente cultural, condicionado (em sua criação e em sua recepção), por fatores sociolinguísticos, pragmáticos e estéticos da cultura em que se inscreve.<sup>5</sup> (MENDOZA FILLOLA, 2007, p. 68 e 69)

O texto literário é parte, primeiramente, de uma criação artística de valor estético e compreende uma competência literária que ativa diferentes conhecimentos para reconhecer os usos e convenções comunicativas da língua. Como reitera Mendoza Fillola (2002, p. 119) “No discurso literário se aprecia o *continuum* que compartilham o discurso cotidiano e o discurso poético, sem ruptura entre essas formas de discurso, porque os dois se apoiam nos princípios gerais que regulam o uso e a estrutura dos sentidos”<sup>6</sup>. Outro aspecto relevante do discurso literário é que nele “se mostra o sistema da língua oferecendo sua maior potencialidade expressiva e normativa” (MENDOZA FILLOLA, 2002, p. 120)<sup>7</sup>.

## **2 O texto literário em aulas de língua espanhola**

Depois do discutido na seção acima, compartilhamos do pressuposto de que o texto literário “registra a evolução da ciência, tecnologia, jurisprudência, política, educação, ética, estética [...]”<sup>8</sup> (TENORIO & REYZÁBAL, 1992, p. 32). Além disso, ainda apontam

---

<sup>5</sup> Un documento real para la actividad de aula, un recurso para complementar el desarrollo de las competencias del aprendiz de ELE; (...); un material didáctico (valor adicional que asume sobre los propios que ya posee) por el hecho de estar contextualizado en el currículo y en el marco de las actividades de adquisición/aprendizaje; (...) una concreción discursiva comunicativa, destinada a ser actualizada por el lector aprendiz mediante su participación cooperativa en la construcción del significado y en la interpretación; una fuente de *input*, seleccionado según los objetivos de formación y la concepción del currículo; un estímulo para suscitar en el aprendiz-receptor las reacciones o respuestas, según los fines y actividades de aprendizaje; un recurso motivador y estimulante para la comprensión de la variedad discursiva y para el conocimiento de la diversidad sociolingüística y pragmática; un exponente cultural, condicionado (en su creación y en su recepción), por factores sociolingüísticos, pragmáticos y estéticos de la cultura en que se inscribe. (MENDOZA FILLOLA, 2007, p. 68 e 69)

<sup>6</sup> En el discurso literario se aprecia el *continuum* que comparten el discurso cotidiano y el discurso poético, sin ruptura entre esas formas de discurso, puesto que las dos se apoyan en los principios generales que regulan el uso y la estructuración de los significados. (MENDOZA FILLOLA, 2002, p. 119)

<sup>7</sup> [...] se muestra el sistema de lengua ofreciendo su mayor potencialidad expresiva y normativa. (FILLOLA, 2002, p. 120)

<sup>8</sup> “[...] registra la evolución de la ciencia, tecnología, jurisprudencia, política, educación, ética, estética.” (TENORIO & REYZÁBAL, 1992, p. 32)

que esses textos podem relacionar retrocessos e avanços culturais, pois os discursos encontrados neles revelam o mundo. Podemos aguçar uma destas questões, a política e histórica, por exemplo, através do poema *España en el corazón* do poeta chileno, Pablo Neruda. Nele, o poeta grita os horrores da Guerra Civil espanhola, já que não poderia omitir em seus versos o massacre ocorrido na sua mãe pátria enquanto a visitava:

[...]  
Y una mañana todo estaba ardiendo,  
y una mañana las hogueras  
salían de la tierra  
devorando seres,  
y desde entonces fuego,  
pólvora desde entonces,  
y desde entonces sangre.  
Bandidos con aviones y con moros,  
bandidos con sortijas y duquesas,  
bandidos con frailes negros bendiciendo  
venían por el cielo a matar

[...] niños,  
y por las calles la sangre de los niños  
corría simplemente, como sangre de niños.

[...]  
Generales  
traidores:  
mirad mi casa muerta,  
mirad España rota.

(NERUDA, 2004, p.119-120)

Ainda tratando de contexto histórico, saindo dos horrores cometidos na guerra civil espanhola, temos a marca da ditadura nos países latino-americanos que nos pode ser revelada por meio da literatura. A exemplo disso, a escritora Isabel Allende assinala para a ditadura chinela em grande parte de sua obra, como é o caso do seu mais recente livro: *El caderno de Maya*. A partir de algum fragmento que remeta a este período, o professor de língua espanhola pode endossar o aspecto histórico que manchou de sangue os filhos dos nossos países vizinhos e, desta forma, estimular a leitura de outros textos que tratem deste tema e comparar, inclusive, com a ditadura que tivemos no nosso país. Por meio desse material literário, o professor exerce um papel ímpar em sala, porque ele traz a tona uma memória histórica por vezes tão esquecida quando nos limitamos unicamente a tratar de aspectos inerentes a língua estrangeira. Abaixo segue um trecho que pode ser explorado e debatido em sala e, mais que isso, por meio da desenvoltura do professor, o aprendiz pode se sentir motivado a ler toda a obra:

Ayer Manuel me encuentro absorta frente a su computadora leyendo sobre ‘la caravana de la muerte’, una unidad del ejército que en octubre de 1973, un mes después del golpe militar, recorrió Chile de norte a sur asesinando prisioneros políticos. El grupo estaba a mando de un tal Arellano Stark, un general que escogía presos al azar, los hacía fusilar sin más trámite y luego dinamitaban los cuerpos, un método eficiente para imponer terror en la población civil y en los soldados indecisos. Manuel nunca se refería a ese período, pero como me vio interesada, me prestó un libro sobre esa siniestra caravana, escrito hace algunos años por Patricia Verdugo, una valiente periodista que investigó el caso. (ALLENDE, 2011, p. 192)

Em aulas iniciais de língua espanhola costumamos relatar a colonização na América para que os alunos entendam como se iniciou a implantação do idioma em terras americanas. Para isto, sugerimos um recorte dos primeiros indícios de literatura nas terras pré-colombianas por meio de *Diario de viaje de Cristóbal Colón*. A partir dele, é possível perceber como eram os povo nativos, sobre a geografia do lugar, bem como o objetivo que Cristóvão Colombo pretendia cumprir por meio desta viagem.

Ellos andan todos desnudos como su madre los parió, y también las mujeres, aunque no vi más de una moza. Y todos los que yo vi eran todos mancebos, ninguno de edad de más de treinta años: muy bien hechos, de muy hermosos cuerpos y muy buenas caras. Los cabellos gruesos cuasi como seda de cola de caballo e cortos. Los cabellos traen por encima de las cejas, salvo unos pocos detrás, que traen largos, que jamás se cortan. Se pintan de prieto y son de la color de los canarios, ni negros ni blancos y se pintan de blanco, de colorado la cara y todo el cuerpo... ellos no traen armas ni la conocen, porque les mostré espadas y las tomaban por el filo y se cortaban por ignorancia. No tienen ningún hierro... yo vi algunos que tenían señales de heridas en sus cuerpos y les pregunté por señas que era aquello, y ellos me mostraron como allí venía gente de otras islas que estaban cerca y les querían tomar y se defendían. Y yo creía y creo que aquí vienen de tierra firme a tomarlos por cautivo. Ellos deben ser buenos servidores y de buen ingenio, y creo que fácilmente se harían cristianos, pues me pareció que ninguno secta tenía... yo llevaré de aquí al tiempo de mi partida seis a Vuestra Alteza para que aprendan a hablar (...) traían ovillos de algodón filado y papagayos y azagayas y otras cositas que sería tardío de escribir y todo daban por cualquier cosa que se les diese. Y yo estaba atento de saber si había oro y vi que alguno de ellos traían un pedazuelo colgado en un agujero que tienen a la nariz, y por señas pude entender que yendo al Sur o volviendo a la isla por el Sur que estaba un gran Rey que tenía un grandes vasos de ellos, y que tenía muy mucho...  
Esta isla es muy grande y muy llana y de árboles muy verdes y muchas aguas y una laguna en el medio muy grande sin ninguna montaña y toda ella verde que es placer de mirarlas... más para no perder tiempo quiero ver si puedo ir a la isla de Cipango... (Del Diario de Colón, días 12, 13 y 14 de octubre de 1492)<sup>9</sup>

---

<sup>9</sup> Disponível em: <<http://creartehistoria.blogspot.com.br/2010/06/fragmentos-del-diario-de-cristobal.html>>. Acesso em 26 set. 2013.

Por meio do romance de Benedetti, *La tregua*, temos um leque de possibilidades para esta e outras questões. Especificamente a que nos propusemos, no fragmento abaixo, é possível explorar bem o vocabulário referente aos traços físicos e psicológicos na língua em questão. Esta prática se distancia do tratamento tradicional de se apresentar o léxico sem nenhum contexto e também do lúdico, através da apreciação de figuras, fotocópias ou slides que apontam para as características. A de se ater que o trabalho com o fragmento do romance não anula estes últimos recursos, mas requer do professor um conhecimento do contexto do trecho para que o texto não se desvincule da totalidade da obra:

Ella es una mujer de rasgos suaves, nariz fina, pelo negro y piel muy clara, con dos lunares en la mejilla izquierda. Los ojos son serenos, quizá demasiado; tal vez no sirvan para comprometerse totalmente en el espectáculo a que asisten, en lo que ven vivir, pero me parecen capaces de comprenderlo todo. Él es un hombre alto de hombros más bien estrechos con una calvicie que ya en este entonces había hecho estragos, unos labios muy delgados y un mentón muy afilado pero a nada agresivo. Me preocupan mucho los ojos de la gente. Los suyos tienen algo de desequilibrio. No por cierto enajenación, sino de ajenidad. Son los ojos de un tipo que está sorprendido por el mundo, por el mero hecho de constarse en él. (BENEDETTI, 1991, p. 151)

Outro ponto que merece relevância dentro do ensino-aprendizagem, é que o texto literário abre caminhos para usos diferentes da língua, pois não limita o uso padrão como se vê em muitos manuais didáticos, mas sim, permite uma complexa atividade cognitiva de construção de sentido e de atribuição de interpretações, de reconhecimentos de elementos, de formas, de relações.

En mi casa me dicen que no lo cuente, que qué va a pensar la gente. Yo les digo: anda que no tengo yo cosas en las que pensar para encima ponerme a pensar en lo que piensa el lector de una. Nada, que me han dado un premio y a mí cuando me dan un premio es que lo tengo que soltar. Y no es por vanidad como la que tienen los escritores. Lo suelto: es el segundo año que me dan el premio en el banco por ser la que más ha gastado con la tarjeta en el pasado ejercicio. Pensará la gente, qué gilipollez, pero a mí me hace ilusión. Vamos, ahora mismo me dicen que el año que viene le dan el premio a otra y como que me jode. A mi suegro no se lo puedo contar porque los suegros siempre piensan que las nueras tienden a arruinar la vida de sus hijos. No le falta razón: yo estoy en ello. (LINDO, 2001)

Diante das pequenas amostras apresentadas, foi possível percebermos algumas perspectivas que nos levam a reforçar as fortes razões para incluir a literatura<sup>10</sup> em aulas de Espanhol como Língua Estrangeira (E/LE), conforme apontou Albadalejo (2007). Primeiro, os temas literários apresentados em seus textos possuem um caráter universal, fazendo com que o texto se aproxime do mundo do aluno. Segundo, a literatura é um material autêntico, logo, não foi desenvolvida para fins específicos e que, portanto, o aluno pode enfrentar amostras de língua dirigidas a falantes nativos. Terceiro, a carga de valor cultural que a literatura apresenta, acarreta em um benefício para a transmissão de códigos sociais e de conduta da sociedade onde se fala a língua meta. Quarto, oferecem uma ampla riqueza linguística, tanto pelo vocabulário, como pelas estruturas sintáticas, variações linguísticas e estilísticas e formas de conectar as ideias. Por último, o poder que dispõe em envolver o leitor para que se crie um compromisso pessoal com a obra (ou o texto) que lê.

### **3 Texto literário x Recurso didático: desmitificando conceitos**

Se o escritor Marcos Rey dizia que a “Literatura não se tira do nada. A vida é a fonte”<sup>11</sup>, este tipo de texto, o literário, é como um pássaro na mão, que pode voar no infinito azul do céu ou envelhecer dentro de uma gaiola cantando diuturnamente os mesmo versos de uma única canção. A mão é a do professor, assim como a decisão; o aluno pode ser o céu ou a gaiola. Pelo contexto literário, o profissional poderá transferir para o educando os seus valores mais humanos e desenvolver neles um sentido mais amplo de vivência pela experimentação do outro e não limitá-lo apenas a atividades de decodificação e exploração do vocabulário.

Por esta razão, e pelo que expomos desde o início deste artigo, aprisionar a literatura como mero ‘recurso didático’ é negar-se a si mesmo e negar ao aprendiz o direito de aprender com liberdade. Cabe aqui interromper este percurso e esclarecer que o recurso didático se trata de um recurso físico utilizado com maior ou menor frequência em todas as disciplinas e, de acordo com sua classificação<sup>12</sup>, no campo pedagógico estariam incluídos: o quadro,

---

<sup>10</sup>Entende-se aqui a literatura como TL.

<sup>11</sup> Revista Literatura, nº 25. Artigo: Vida de escritor, p.47.

<sup>12</sup> Natural, tecnológica, pedagógica e cultural, segundo *Jonir Bechara Cerqueira & Elise de Melo Borba Ferreira*. Disponível em:

<[http://www.ibc.gov.br/media/common/Nossos\\_Meios\\_RBC\\_RevAbr2000\\_ARTIGO3.RTF](http://www.ibc.gov.br/media/common/Nossos_Meios_RBC_RevAbr2000_ARTIGO3.RTF)>. Acesso em 24 jun. 2013.

flanelógrafo, cartaz, gravura, álbum seriado, slide, maquete. Retomando a questão iniciada na abertura do parágrafo, quando o gênero literário é subutilizado como referência para apontamentos gramaticais, ele perde sua função, tornando-se objeto decorador.

Quando do ensino de Língua Estrangeira, o TL assume funções ainda mais determinantes, com diferentes possibilidades de formação. Segundo Mendoza Fillola (2002, p.142) “O texto literário apresenta dados de valor cultural, pragmático e sociolinguístico”. Explorar este aspecto cultural numa aula de língua é permitir que o aluno tenha acesso aos costumes e a configuração de determinadas cidades, regiões ou países, aumentando, assim, a bagagem de conhecimento sobre o universo que o cerca. O âmbito pragmático representa o universo literário propriamente dito, em que o professor desenvolve no aprendiz a competência literária explorando o discurso, a forma e o conteúdo. O campo sociolinguístico, se bem explorado pelo profissional de ensino, revela aos estudantes diferentes registros de uso da língua, denunciando a região, a classe social, o grupo a que estes participantes do TL pertencem.

Concluindo este pensamento, para Santos (2007, p. 36), o TL é bastante proveitoso quando o objetivo do aprendizado se faz na interação: “[...] pois também permite ao professor o ensino dos conhecimentos, valores e atitudes interculturais, permitindo ao aluno perceber a diferença entre os da sociedade em que vive e os da língua meta”. Desta maneira, o TL permite que os laços entre os estudantes e professores se estreitem, contribuindo para que haja uma atmosfera suave de proliferação do conhecimento.

Seguindo ainda o estudo de Mendoza Fillola (2002, p. 141-142), encontramos nele uma longa justificativa sobre o aspecto funcional do TL:

[...] será o centro de uma peculiar leitura (ineludível atividade inicial) orientada/pautada por objetivos específicos- em parte diferentes aos previstos pelo autor; componente (central ou complementar de determinadas sequencias e/ou atividades didáticas no contexto curricular; [...] expoente discursivo para a ativação das competências y das estratégias (de recepção literária e as de aprendizagem linguístico) do aprendiz ao que se propõe a leitura; [...]; um expoente cultural, condicionado (em sua criação e em sua recepção) por fatores sociolinguísticos, pragmáticos e estéticos da cultura em que se inscreve; um recurso motivador e estimulante para a compreensão da variedade discursiva e para a aceção da diversidade sócio-cultural; um documento real adequado para a atividade de aula – é um recurso para complementar o desenvolvimento das competências do aprendiz; [...]<sup>13</sup>

---

<sup>13</sup> “[...] será el centro de una peculiar lectura (ineludible actividad inicial) orientada/ pautada por objetivos específicos- en parte distintos a los previstos por el autor; componente (central o complementario) de determinados secuencias y/o actividades didactas en el contexto curricular; [...], exponente discursivo para la activación de las competencias y de las estrategias (de recepción literaria y las de aprendizaje lingüístico) del aprendiz al que se propone la lectura; [...]; un exponente cultural, condicionado (en su creación y en su recepción) por factores sociolingüísticos, pragmáticos y estéticos de la cultura en que se inscribe; un recurso



Por estas razões e outras que mencionamos ao longo deste artigo é que rechaçamos o TL enquanto “recurso didático”, preferimos defini-lo como um lugar de possibilidades, pois desta forma não o limitamos a um mero “recurso físico”, que se insere na aula como pretexto ou como mecanismo auxiliar para uma atividade específica, mas como um leque que permite abranger o entorno linguístico, cultural, social, político, moral, religioso, científico de uma determinada língua.

#### **4 Para continuar pensando a respeito do TL**

Apropriando-nos de todos estes aspectos aqui mencionados, não é possível pensar no ensino de língua espanhola (ou outra língua) sem levar em conta o TL como um rico material autêntico que merece ser incluindo no trajeto curricular das aulas, seja para trabalhar questões de estrutura ou de interpretação da língua. Como componente do contexto curricular e material autêntico, o TL, por ser registro da estrutura da língua, amplia no aluno sua competência linguística, sua compreensão e expansão oral e escrita. Esta aquisição se dá, porque no TL temos amostras de uso da língua em seus mais diversos usos. Para isso, é preciso desenvolver atividades e habilidades de leitura, permitindo que o significado do texto seja em si mesmo um procedimento ativo e significativo de aprendizado.

Diante dos únicos cinco exemplos que elencamos, diríamos que o TL é bastante ousado, pois passeia em todos os âmbitos compreendidos na articulação dos conteúdos de língua; navega por todos os temas; se estrutura e se organiza em várias formas e se constrói sob várias perspectivas. Com isso, o aprendiz tem a possibilidade de ativar seus conhecimentos prévios; de estimular seus processos cognitivos de elaboração de interpretação e criticidade; de fazer inferências a respeito das construções linguísticas; de desenvolver a sua competência comunicativa; de complementar os conteúdos referentes ao domínio da língua estrangeira, além de conhecer os aspectos inerentes à cultura, à política, à história ao social, ao moral e aos fatores sociolinguísticos ou estéticos do texto. Desta maneira, sugerimos que o TL assuma um lugar de vitalidade dentro das aulas de língua, já que revela todas as nuances compreendidas em torno da vida e do homem. Se o TL é um recorte da vida ou do plano onírico, porque não deixá-lo fazer parte de contexto de ensino de uma língua? Vale salientar

---

motivador y estimulante para la comprensión de la variedad discursiva y para la acepción dela diversidad socio-cultural; un documento real adecuado para la actividad de aula- es un recurso para complementar el desarrollo de las competencias del aprendiz; [...]” (MENDOZA FILLOLA, 2002, p. 141-142)

que inseri-lo no ensino significa também permitir que os aprendizes ampliem seu conhecimento de mundo através da leitura, como também os estimula a produzir seus próprios textos e os permite revelar, entre as quatro paredes da sala, um pouco daquilo que ele é e de descobrir aquilo que nem sabiam sobre si mesmos. Assim, o aluno vai se construindo além sala, pois pode levar estes compêndios literários para qualquer ambiente da sua vida pessoal, além de possibilitar que estes sejam ampliados depois de ter sua curiosidade aguçada.

Estamos, pois, convencidos de que o TL não pode ser visto como um mero recurso que se usa e depois se descarta. É preciso que tomemos consciência de que ele ocupa todos os lugares dentro da proposta de ensino do E/LE e que permite ao professor realizar um trabalho que transcende a tarefa de repassar conteúdos, pois através das linhas literárias será capaz de possibilitar o processo de construção e elaboração de conhecimentos em meio ao universo de estudo de uma língua estrangeira.

## **Referências**

ALBADALEJO, M. D. G. Cómo llevar la literatura al aula de ele: de la teoría a la Práctica. In: MarcoELE. **Revista de didáctica ELE**. N. 5, 2007. Disponível em: <<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/921/92100503.pdf>>. Acesso em: 02 mar. 2012.

ALLENDE, I. **El caderno de Maya**. Buenos Aires: Sudamericana, 2011.

BENEDETTI, M. **La tregua**: segunda parte. Montevideo: La República; Arca, 1991. (Obras Fundamentales, t.2)

LINDO, Elvira. El trocomóvil. El país, Madrid, 01 ago. 2001. Disponível em: <[http://elpais.com/diario/2001/08/01/revistaverano/996616816\\_850215.html](http://elpais.com/diario/2001/08/01/revistaverano/996616816_850215.html)>. Acesso em 24 set. 2013.

MENDOZA FILLOLA, A. La utilización de materiales literarios en la enseñanza de lenguas extranjeras. In: GUILLÉN, C. **Lenguas para abrir camino**. Madrid: Ministerio de Educación, Ciencia Y Deporte. Aulas de verano. Instituto Superior de Formación del Profesorado. 2002, p.113-166.

\_\_\_\_\_. **Materiales literarios en el aprendizaje de lengua extranjera**. Barcelona: I.C.E. Universitat de Barcelona, 2007.

NERUDA, P.. **Antologia Poética**. 19. Ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2004.

SANTOS, A. C. dos. El texto literario y sus funciones en la clase de E/LE: de la teoría a la práctica. **Anuario brasileño de estudios hispánicos**. Madrid: Embajada de España en Brasil/Consejería de Educación, 2007. Disponível em:

<[http://www.mec.es/sgci/br/es/publicaciones/anuario/sup\\_anuario07.pdf](http://www.mec.es/sgci/br/es/publicaciones/anuario/sup_anuario07.pdf)>. Acesso em: 12 abr. 2012)

TENORIO, P.; REYSÁBAL, M. V. **El aprendizaje significativo de la literatura**. Madrid: La Muralla, S.A., 1992.

Data de recebimento: 21 de setembro de 2013.

Data de aceite: 10 de dezembro de 2013.