



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAIBA
CAMPUS I – CAMPINA GRANDE
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES
CURSO DE LETRAS – ESPANHOL

JUSCELINA BEZERRA DA SILVA

**A IMPORTÂNCIA DOS TEXTOS LITERÁRIOS NO ENSINO APRENDIZAGEM DA
LÍNGUA ESPANHOLA**

CAMPINA GRANDE – PB
2019

Juscelina Bezerra da Silva

**A IMPORTÂNCIA DOS TEXTOS LITERÁRIOS NO ENSINO APRENDIZAGEM DA
LÍNGUA ESPANHOLA**

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado ao Curso Letras Espanhol da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de graduação em Letras espanhol.

Prof. Ms. Alessandro Giordano.

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

S586i Silva, Juscelina Bezerra da.
A importância dos textos literários no ensino aprendizagem da língua espanhola [manuscrito] / Juscelina Bezerra da Silva. - 2019.
22 p.

Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Espanhol) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2021.
"Orientação : Prof. Me. Alessandro Giordano ,
Coordenação do Curso de Letras Espanhol - CEDUC."
1. Ensino de língua espanhola. 2. Funções linguísticas. 3. Literatura. 4. Linguagem. I. Título

21. ed. CDD 372.6561

Juscelina Bezerra da Silva

**A IMPORTÂNCIA DOS TEXTOS LITERÁRIOS NO ENSINO
APRENDIZAGEM DA LÍNGUA ESPANHOLA**

Trabalho de Conclusão de Curso
(Artigo) apresentado ao Curso Letras
Espanhol da Universidade Estadual da
Paraíba, como requisito parcial à
obtenção do título de graduação em
Letras espanhol.

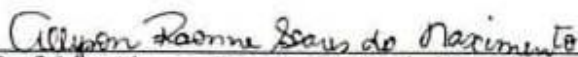
Área de concentração: Literatura.

Aprovada em 22/11/2019.

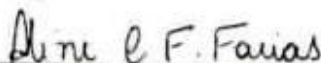
BANCA EXAMINADORA



Prof. Me. Alessandro Giordano (Orientador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Me. Alysson Raonne Soares do Nascimento
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Me. Aline Carolina Ferreira Farias
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Média: 9,0

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, por ser essencial em minha vida, autor de meu destino, meu guia, socorro presente na hora da angústia, a minha mãe, ao meu pai, ao meu esposo e aos meus irmãos, sobrinho e cunhados que, com muito carinho e apoio, não mediram esforços para que eu chegasse até esta etapa de minha vida.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	6
2	O USO DA LITERATURA NA SALA DE AULA DE IDIOMAS: UM BREVE PANORAMA HISTÓRICO	7
2.1	Vantagens de usar literatura na sala de aula de idiomas.....	8
2.1.1	<i>Dificuldades de usar literatura na sala de aula de idiomas</i>	11
3	ABORDAGENS METODOLÓGICAS PARA O ENSINO DA LITERATURA: COMO USAR TEXTOS LITERÁRIOS	12
3.1	Principais abordagens para o ensino da literatura na sala de aula .	12
3.1.1	<i>Wellek e Warren (1984)</i>	13
3.1.2	<i>Por uma abordagem integrativa do ensino da literatura</i>	13
3.1.2.1	<i>Abordagem integrativa de Timucin (2001)</i>	14
3.1.2.1.1	<i>Abordagens integradas de Savvidou (2004) e Divsar (2009)</i>	14
3.1.2.1.2	<i>Análise da fábula: A raposa e as uvas</i>	15
4	LITERATURA E ENSINO DE LÍNGUAS: UMA VISÃO EMPIRICA.....	17
5	CONCLUSÃO	18
	REFERÊNCIAS	18

A IMPORTÂNCIA DOS TEXTOS LITERÁRIOS NO ENSINO APRENDIZAGEM DA LÍNGUA ESPANHOLA

LA IMPORTANCIA DE LOS TEXTOS LITERARIOS EN LA ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESPAÑOLA

RESUMO

A comunicação em um segundo idioma é um tipo de conquista que requer um uso muito funcional do idioma, resultando na capacidade dos alunos de expressar necessidades, desejos, sentimentos e atitudes. A comunicação oral e escrita deve ser imediata e contínua a partir do momento em que os alunos começam a estudar um idioma e deve proporcionar a eles um senso de progresso no idioma estrangeiro. Para obter uma comunicação eficaz e motivadora, geralmente é necessário ir além das formas do idioma ou usar outras informações que diferem do livro tradicional. Nesse sentido, os textos literários apresentam uma fonte inesgotável de recursos para estudar e se comunicar em uma língua espanhola. Este artigo apresenta uma abordagem integrada ao estudo da linguagem e da literatura, destacando o potencial dos textos literários ao estudar as características de uma língua e prestando especial atenção à forma como as funções linguísticas podem ser exploradas, estudadas e praticadas a partir de textos literários.

Palavras-chave: aprendizado, funções linguísticas, literatura, linguagem.

ABSTRACTO

La comunicación en un segundo idioma es un tipo de logro que requiere un uso muy funcional del idioma, resultando en la capacidad de los estudiantes para expresar necesidades, deseos, sentimientos y actitudes. La comunicación oral y escrita debe ser inmediata y continúa desde el momento en que los estudiantes comienzan a estudiar un idioma y debe proporcionarles una sensación de progreso en el idioma extranjero. Para obtener una comunicación eficaz y motivadora, generalmente es necesario ir más allá de las formas del idioma o utilizar otra información que difieren del libro tradicional. En este sentido, los textos literarios presentan una fuente inagotable de recursos para estudiar y comunicarse en una lengua española. Este artículo presenta un enfoque integrado al estudio del lenguaje y la literatura, destacando el potencial de los textos literarios al estudiar las características de una lengua y prestando especial atención a cómo las funciones lingüísticas pueden ser exploradas, estudiadas y practicadas a partir de los textos literarios.

Palavras-chave: aprendizaje, funciones lingüísticas, literatura, lenguaje.

1. INTRODUÇÃO

Os últimos vinte anos foram claramente marcados por uma explosão de trabalhos na teoria literária e cultural, fornecendo uma base sólida para futuras pesquisas sobre a relação entre literatura, linguagem e educação. Assim, todo um novo paradigma envolvendo a integração de linguagem e cultura, sendo a literatura parte da cultura, surgiu no final dos anos 80 e se desenvolveu ao longo dos anos 90. Não é de surpreender que, nos últimos anos, tenha havido um forte movimento em direção ao estudo da literatura, principalmente como cultura, e sua reintegração no currículo acadêmico. Portanto, muitas pesquisas afirmam a necessidade de incluir textos literários no currículo visando o ensino de línguas no caso a língua espanhola (COOK, 1994; SHANAHAN, 1997; HANAUER, 2001; CARROLI, 2008) ou, em alternativa, advogam um currículo baseado em conteúdo que inclua componentes da literatura (LIDDICOAT, 2000; KRAMSCH, 2013).

Muitos professores de línguas tendem a admitir a potencialidade de textos literários em termos de desenvolvimento de diferentes aspectos de uma língua estrangeira. Argumenta-se que a literatura promove, entre outros, o conhecimento do vocabulário de língua espanhola dos alunos, conhecimento de frases lexicais e expressões fixas (FRANTZEN, 2002; MACKENZIE, 2000), conhecimento gramatical (TAYEBIPOUR, 2009), conhecimento da linguagem (CARROLI, 2008) e competências sociolinguísticas e pragmáticas (MCKAY, 2001). Além disso, a ênfase na leitura, particularmente a leitura de textos culturalmente autênticos, tornou-se uma das reivindicações centrais da reforma curricular no ensino da língua espanhola (SWAFFAR, 1999; ARENS e SWAFFAR, 2000; DUPUY, 2000).

Os desenvolvimentos mais recentes do ensino baseado em texto também recomendam um currículo “no qual língua, cultura e literatura são ensinadas em conjunto”. Nesse sentido, estudos recentes indicam os benefícios inegáveis dos textos literários como uma parte importante dos programas de língua espanhola, apesar do fato de que seu uso pode ser altamente exigente para professores e alunos (RICE, 1991; VAN, 2009; LIMA, 2010). Assim, para Van (2009), o estudo da literatura é obrigatório, na medida em que expõe os alunos a contextos significativos, ricos em linguagem descritiva e em personagens interessantes.

Apesar de muitos professores hoje em dia concordarem com a necessidade de reintegrar a literatura no currículo de língua espanhola, defendendo sua reincorporação na sala de aula de idiomas, a literatura ainda precisa criar um nicho para si mesma nos principais materiais de ensino de idiomas (LIMA, 2010). Os professores que tentam incorporar literatura na sala de aula inevitavelmente se deparam com sérios problemas que incluem fatores-chave como falta de preparação na área de ensino de literatura na língua espanhola, ausência de objetivos claros que definam o papel da literatura e falta do conhecimento necessário e treinamento em literatura, ou escassez de materiais pedagogicamente bem projetados (LIMA, 2010; KHATIB e NOURZADEH, 2011).

Além disso, questões relacionadas à seleção de textos, currículo de literatura e desenvolvimento curricular ainda estão muito presentes atualmente, principalmente no contexto da língua espanhola (CARTER, 2007). Por último, mas não menos importante, são as questões de como a literatura pode ser integrada para o benefício dos alunos e quais são os procedimentos mais eficazes para sua integração na sala de aula de idiomas.

Considerando essas premissas, o presente estudo tem como objetivo revisar ideias e pesquisas sobre o papel da literatura na sala de aula da língua espanhola, bem como descrever as abordagens mais recentes no ensino de literatura na sala de aula de idiomas. Também esperamos que o artigo ajude os professores de idiomas a escolher a maneira mais apropriada de incorporar textos de literatura na sala de aula de idiomas, bem como maximizar a eficácia de seus materiais literários.

Com essa intenção, o artigo foi dividido em quatro seções principais. Após uma breve visão histórica da questão do uso da literatura na sala de aula de idiomas, a segunda e a terceira seções do artigo tratam das vantagens e desvantagens do uso de textos literários como ferramentas de linguagem. Diferentes abordagens de ensino de textos literários são discutidas na quarta seção. Finalmente, o artigo apresenta algumas conclusões e recomendações pretendidas pedagogicamente.

2. O USO DA LITERATURA NA SALA DE AULA DE IDIOMAS: UM BREVE PANORAMA HISTÓRICO

A literatura espanhola faz parte do currículo de países que não falam espanhol há mais de 100 anos, sempre desempenhando um papel importante no currículo do idioma espanhol (STERN, 1985). O aprendizado de uma língua estrangeira no início do século XX, como afirmam Kramersch e Kramersch (2000), muitas vezes significou um estudo aprofundado da literatura canônica nessa língua. Assim, a literatura foi um elemento-chave no método de tradução gramatical. Os textos literários na língua-alvo foram utilizados como exemplos de boa escrita e “ilustrações das regras gramaticais” (DUFF, 1990). O foco desse método de ensino era dominar as estruturas gramaticais e o vocabulário. Não havia interesse literário nem interesse pelo conteúdo.

Infelizmente, depois que o método de tradução gramatical caiu em desuso em meados do século 20, uma rejeição consistente ao uso da literatura na sala de aula de idiomas se tornou a regra. O método de ensino de idiomas baseado na tradução de textos clássicos resultou bastante ineficiente quando aplicado ao ensino de idiomas modernos e, como resultado, a tendência na época era eliminar textos literários das aulas de idiomas para se concentrar principalmente no ensino de habilidades linguísticas. De fato, das décadas de 40 a 60, a literatura desapareceu do currículo de aprendizado de idiomas (CARTER, 2007). Foi assim que a linguística se tornou o ponto focal dos programas de idiomas (WIDDOWSON, 1982).

A primeira metade da década de 1960 representa um ponto de virada nesse sentido. A questão do ensino de idiomas através da literatura surgiu pela primeira vez na conferência sobre educação do *King's College*, realizada em Cambridge em 1963. A importância dos textos literários como uma ferramenta útil no processo de ensino/aprendizagem de idiomas foi destacada nesta conferência enquanto a abordagem tradicional era chamada em questão por sua incapacidade de desenvolver habilidades de linguagem e habilidades de comunicação. Apesar desses esforços, o uso de textos literários na sala de aula de idiomas permaneceu ignorado por vários anos. Quase nenhuma pesquisa sobre o tema da literatura como ferramenta de ensino de idiomas foi realizada entre meados da década de 1960 e 1980.

As abordagens estruturais do ensino de línguas relegaram a literatura ao esquecimento, como uma ferramenta antiquada, enquanto o método funcional-nocional ignorou a literatura na medida em que carecia de uma função comunicativa

(LLACH, 2007). Portanto, Topping (1968) apoiou a exclusão completa da literatura do currículo de línguas estrangeiras, abordando sua complexidade estrutural e sua não conformidade com as regras gramaticais padrão. Segundo o autor, a literatura não parecia contribuir para os estudantes de línguas estrangeiras na conquista da proficiência linguística (TOPPING, 1968).

Em meados da década de 1980, houve algumas mudanças depois que a opinião pública ficou alarmada com a falta de conhecimentos e habilidades básicas sobre o conteúdo detectados entre os estudantes de línguas (STERN, 1985). Essa questão deu lugar a uma necessidade imediata de apresentar aos alunos textos literários básicos, tanto quanto “ensinar as estratégias e hábitos de estudo necessários para permitir que eles passassem por exigências de leitura altamente exigentes na maioria dos cursos de nível superior” (GILROY-SCOTT, 1983). Como consequência, a necessidade de reabilitação e reintegração da literatura como parte integrante dos programas de linguagem comunicativa foi claramente expressa como um objetivo de longo prazo em meados dos anos 80.

Assim, Gajdusek (1988) defende o uso mais amplo da literatura na sala de aula de língua estrangeira, especialmente para estudantes adultos de língua espanhola. Na mesma época, Maley (1987) faz uma distinção valiosa entre i) o estudo da literatura e ii) o uso da literatura como um meio para o aprendizado de idiomas. Como apontado pelo autor, a segunda abordagem baseia-se na convicção de que a literatura é a linguagem em uso e, portanto, pode ser explorada para fins de aprendizado de idiomas Maley (1987). Finalmente, Brumfit e Carter (1986) defendem o "uso correto" da literatura na sala de aula de idiomas (BRUMFIT, 1986). A literatura poderia ser usada nesse sentido como uma ferramenta ideal destinada a desenvolver o tipo de habilidades e oferecer o tipo de experiência de leitura que os textos "informativos" não podem fornecer (KRAMSCH, 1993; HESS, 1999).

Atualmente, mais pesquisas estão sendo realizadas nessa área para demonstrar os resultados positivos do uso da literatura em diferentes áreas de ensino da língua espanhola. Assim, muita pesquisa está sendo feita para redefinir o papel da cultura e da literatura na aprendizagem de idiomas para o desenvolvimento de materiais, currículos e currículo de idiomas, além de descrever a natureza afetiva da interação entre o aprendiz de língua e a literatura da língua. idioma alvo (LIDDICOAT e CROZET, 2000; HANAUER, 2001; KRAMSCH, 2013). Outro campo de pesquisa atualmente importante trata dos benefícios dos textos literários como parte essencial do ensino integrativo de línguas (DE BLASÉ, 2005; CARROLI, 2008; BAGHERKAZEMI e ALEMI, 2010). As vantagens multidimensionais da literatura como meio para o desenvolvimento de habilidades da língua espanhola estão sendo exploradas por Alderson (2000), Kern (2000) e Hur (2005), Prats, (2009) entre outros.

Apesar dos múltiplos avanços apontados para o uso da literatura no ensino de idiomas, as seções seguintes mostrarão que ainda não há consenso entre professores e educadores de idiomas sobre a questão da incorporação da literatura na sala de aula para o ensino da língua espanhola (LIMA, 2005).

2.1 Vantagens de usar literatura na sala de aula de idiomas

Como mencionado acima, a incorporação de obras literárias escritas em espanhol no currículo tem sido muito debatida desde os anos sessenta. De fato, um número importante de tentativas foi feito à luz de estudos interdisciplinares e de análise de discurso para tentar justificar o uso da literatura como ferramenta de

ensino da língua espanhola. Não em vão, a literatura aprimora as habilidades linguísticas e cognitivas e aprimora a compreensão dos alunos sobre a condição humana (LAZAR 1993). Essa relevância da literatura como uma ferramenta importante no desenvolvimento holístico dos alunos caracteriza de fato o modelo proposto por Horner (1983).

Os fatores que sustentam a introdução de textos literários no currículo de idiomas estão organizados em três grandes grupos: estético, psicolinguístico e sócio moral. A área estética concentra-se no envolvimento estético dos alunos no processo de leitura e a área psicolinguística lida com a identificação e internalização dos alunos de certos padrões de comportamento. Enquanto isso, a área sócio moral está centrada em questões de tema e conteúdo. Interconectadas, as três áreas contribuem para o desenvolvimento da área pessoal que aprimora o desenvolvimento dos alunos como indivíduos inteiros.

Intenções semelhantes levam Duff e Maley (1990) a destacar a importância dos seguintes critérios para apoiar o uso da literatura na sala de aula de idiomas: i) linguística, ii) metodológica e iii) motivacional.

O critério linguístico defende a importância da literatura como fonte de textos autênticos genuínos que fornecem ao aluno exemplos reais de uma ampla gama de estilos, tipos de texto e registros. Maley (1989) aponta nesse sentido que a literatura lida com uma variedade de tipos e variedades de idiomas da gíria à formal e de vários assuntos. De acordo com Collie e Slater, muitas características genuínas da linguagem escrita, como “a formação e função das frases, a variedade de estruturas possíveis e as diferentes maneiras de conectar ideias” são apresentadas em muitos níveis de dificuldade na literatura. Conforme apontado por Van (2009), a literatura envolve uma gama profunda de vocabulário, diálogos e prosa. Trabalhando com textos literários, os alunos são expostos à linguagem real originalmente destinada a falantes nativos e isso lhes permite familiarizar-se com as formas linguísticas alvo e as funções comunicativas. Além disso, o conhecimento de uma variedade de registros, estilos e gêneros é de importância primordial, na medida em que essas variedades de idiomas não são apenas linguisticamente distintas, mas também têm diferentes funções comunicativas sociais (KERN, 2000).

O critério metodológico refere-se à possibilidade de múltiplas interpretações e diferentes opiniões comumente geradas por textos literários. Isso leva os alunos a uma interação real e motivada com o texto, com seus colegas e com o professor (WIDDOWSON, 1982). Kern (2000) explica nesse sentido que a literatura une a transmissão de informações e a construção de significados. Além disso, deve-se considerar que nas salas de aula baseadas na literatura “o leitor é colocado em um papel interativo ativo, trabalhando e compreendendo a linguagem (literária)” (BRUMFIT, 1986).

Ou seja, o aluno é obrigado a se engajar em “conversas objetivas baseadas em conteúdo em espanhol” e assim, ser ativo, autônomo e central no processo de aprendizagem, bem como crescer como um indivíduo, tanto quanto em seus relacionamentos com os outros e com as instituições (CARTER, 1991). Enquanto isso, o professor atua como facilitador do processo de aprendizagem, com o objetivo de ajudar o aluno a descobrir o significado do texto. Os alunos são a parte essencial de seu próprio processo de aprendizado, e isso dificilmente pode ser alcançado a partir do uso de livros convencionais. A literatura pode ser a fonte apropriada de inúmeras atividades para o desenvolvimento das habilidades de leitura, escrita, fala e audição (BELCHER, 2000; NASR, 2001; ERKAYA, 2005).

O critério motivacional refere-se à adequação dos textos literários à exploração dos sentimentos dos alunos e ao aprimoramento de sua motivação, proporcionada pela autenticidade e pelos contextos significativos (VAN, 2009,). Os textos literários ajudam “a estimular a imaginação dos alunos, desenvolver suas habilidades críticas e aumentar sua consciência emocional” (LAZAR, 1993), tanto quanto o prazer de ler. O fato único de decodificar o significado de unidades ou frases lexicais separadas não parece ser especialmente relevante. Os alunos geralmente se envolvem na trama da história, geralmente se sentindo perto de seus personagens favoritos. Esse engajamento motivador cria um efeito geral positivo no processo de aprendizagem, que é ao mesmo tempo positivo para o processo específico de aquisição da linguagem.

A literatura é provavelmente uma das melhores maneiras de entender a cultura e as tradições do idioma de destino, especialmente nos casos em que uma visita ou uma estadia é praticamente impossível. Isso permite que os alunos “compreendam e apreciem culturas e ideologias diferentes das suas no tempo e no espaço, e percebam tradições de pensamento e sentimento e forma artística nessas culturas” (CARTER, 1991).

Essa consciência inter-cultural facilitada pela literatura também é comentada por Van (2009) e Tayebipour (2009). A globalização, como afirma Tayebipour (2009), leva a uma crescente preocupação por necessidades universalmente compartilhadas. Os textos literários romances, peças teatrais, contos, favorecem a compreensão dos processos de comunicação na língua-alvo. Embora representem um mundo imaginário, esses textos geralmente descrevem configurações vívidas e detalhadas e levam os leitores a descobrir as personalidades e os mundos dos personagens. Dessa forma, os alunos aprendem a ver o mundo sob diferentes pontos de vista e descobrem diferentes maneiras de viver em diferentes sociedades. Eles “se tornam amplamente conscientes dos eventos sociais, políticos, históricos ou culturais que acontecem em uma sociedade específica” (FLORIS, 2004).

Os últimos desenvolvimentos nos campos da sociolinguística, pragmática, semiótica, análise de discurso e psicolinguística revelam alguns benefícios adicionais que podem ser atribuídos aos textos literários. Segundo Ghosn (2002), a leitura de textos literários promove a inteligência emocional. Khatib et al., (2011) consideram a literatura uma boa fonte para nutrir nosso quociente emocional. Ao lidar com o afeto, a literatura também está especificamente relacionada à capacidade humana de controlar emoções (AVERIL, 2001). Pesquisas na área (GAJDUSEK, 1988, GHOSN, 2002, VAN, 2009) também parecem descrever a literatura como um meio de aprimorar o pensamento crítico entre os alunos de línguas.

Por isso, Lager (1997) afirma que a literatura ajuda os alunos a refletir sobre suas vidas e seu mundo circundante, abrindo "horizontes de possibilidade, permitindo-lhes questionar, interpretar, conectar e explorar". Além disso, Ghosn (2002) explica que, não dando como certo, a literatura pode trazer mudanças nas atitudes em relação ao mundo.

Finalmente, os componentes sociolinguísticos e pragmáticos do conhecimento linguístico, considerados por alguns estudiosos como pilares do modelo de competência comunicativa, podem ser desenvolvidos com sucesso por meio de textos literários (MCKAY, 2001). Assim, a literatura acaba sendo uma excelente ferramenta para aprender sobre os recursos relacionados à adequação da linguagem.

2.1.1 Dificuldades de usar literatura na sala de aula de idiomas

Apesar das vantagens do uso da literatura na sala de aula ao ensino de língua espanhola na seção anterior do presente trabalho, também existem algumas dificuldades importantes que requerem maior atenção, como a própria linguagem, questões culturais ou seleção de texto (MCKAY, 2001, SAVVIDOU, 2004, LIMA, 2005). De fato, se pararmos para analisar alguns dos textos literários mais populares, “podemos encontrar-nos na posição bastante desconfortável de ter que reconhecer que algumas de nossas obras favoritas podem causar um inconveniente considerável para nossos estudantes de línguas” (LIMA, 2005).

O problema mais comum é a própria linguagem, mais especificamente, sintaxe e vocabulário. O vocabulário literário e as estruturas gramaticais são frequentemente considerados muito complicados, tornando a leitura uma atividade altamente exigente. McKay (2001) e Savvidou (2004) criticam a linguagem dos textos literários por estarem longe das convenções do espanhol padrão estabelecidas para os diferentes níveis dos alunos. Essa é provavelmente a razão pela qual os alunos costumam sentir que a linguagem literária “não se apega aos usos mais comuns, mas explora e até distorce as convenções aceitas de maneiras novas e inesperadas” (LAZAR, 1993).

De acordo com Lima, também, o domínio das formas gramaticais e das estruturas graduadas que geralmente guiam o ensino da língua espanhola “entra em conflito violento com a intencional flexão e quebra das regras gramaticais que parece ser uma das principais características da literatura” (LIMA, 2005). Martin, (2013) revela o mesmo problema: o uso criativo e irrestrito de itens lexicais “pode dificultar a compreensão em vez de fornecer exemplos práticos”. Como Martin (2013) afirma, a literatura pode fornecer ‘modelos enganosos’ e esse uso perturbador da linguagem, estimulante e refrescante para falantes nativos, pode levar a possíveis confusões no caso de alunos de língua espanhola.

Questões culturais também resultam em alguns problemas quando se trata do uso de textos literários no espanhol. Segundo McKay (2001), a literatura está saturada de conceitos culturais que podem frustrar o leitor inexperiente. Para Duff e Maley (1990), fatores culturais podem apresentar dificuldades a ponto de tornar claramente impossível para um estrangeiro entender e compartilhar completamente o escopo das referências de um insider. “Conotações culturais indesejáveis” veiculadas por alguns textos literários também podem restringir o uso de certos textos (Martins, 2013).

Especialmente quando não há acordo entre professores de língua sobre a questão da cultura onde os estudantes de língua espanhola devem ser expostos. Alguns autores Tomlinson, (2001) defendem a inclusão de tópicos e temas interessantes como uma maneira de humanizar os livros de texto em espanhol. Nesse sentido, Lima (2005) observa que, mesmo que os professores se sintam determinados a incluir elementos culturais nos textos literários em suas aulas, eles podem apresentar uma realidade distorcida.

A seleção de texto é outra tarefa difícil para professores e alunos. Vários fatores diferentes, como “proficiência no idioma, idade, sexo e conhecimento de fundo” (KHATIB, REZAEI, DERAKHSHAN, 2011). Devem ser levados em consideração ao escolher um texto. Esses fatores são importantes na medida em que “o desejo dos professores de proporcionar aos alunos uma experiência literária também pode resultar em uma fonte de conflito simplesmente porque os estudantes

não têm competência linguística, literária e cultural para lidar com o texto” (LIMA, 2005)

A extensão do texto também é considerada por alguns estudiosos uma das maiores dificuldades. Se a maioria dos alunos sente medo de trabalhar com textos longos, há também alguns que acham mais difícil lidar com textos curtos quando "eles não oferecem suporte contextual estendido e repetição, como os textos mais longos" (DUFF e MALEY, 1990). Além disso, há professores de línguas que apontam para um quinto problema quando concluem que, nos contextos acadêmicos do ensino superior ou em áreas especializadas, onde as metas educacionais têm prioridade sobre os valores estéticos, a literatura tem pouca ou nenhuma capacidade para atender às necessidades dos alunos (KHATIB, REZAEI e DERAKHSHAN, 2011).

Outros estudiosos, no entanto, defendem a literatura como uma ferramenta motivadora para instigar os alunos a explorar diferentes tipos de texto, mesmo que não atendam diretamente às demandas da língua espanhola para o ensino (MALEY, 1989). Em suma, alguns outros estudiosos afirmam que a literatura pode ser integrada com sucesso nas aulas de instrução baseadas em conteúdo (SHANG, 2006).

3. ABORDAGENS METODOLÓGICAS PARA O ENSINO DA LITERATURA: COMO USAR TEXTOS LITERÁRIOS

Embora a maioria dos estudiosos (DUFF e MALEY, 1990; LANGER, 1997; GHOSN, 2002; ERKAYA, 2005; KHATIB, REZAEI e DERAKHSHAN, 2011) admita as múltiplas vantagens da literatura no campo do ensino de espanhol, consenso sobre a implementação de textos literários na sala de aula para o ensino de espanhol ainda está longe de ser alcançado. As possíveis causas podem ser encontradas na incerteza existente sobre o papel da literatura na sala de aula de língua espanhola, assim como na multiplicidade de teorias sobre ensino e avaliação de literatura.

É difícil pensar em uma maneira universal de introduzir textos literários na sala de aula de espanhol que atendam às necessidades e interesses de cada professor. Alguns professores priorizam a gramática e o vocabulário, enquanto outros enfatizam os recursos estilísticos, deixando um nicho a ser preenchido no campo para aqueles que consideram especialmente atraente trabalhar com as experiências pessoais dos alunos. Outros fatores-chave a serem considerados igualmente são a competência linguística dos alunos, o contexto sociocultural do processo de aprendizagem, as características do texto literário usado na sala de aula ou as necessidades específicas dos alunos.

Uma obra de literatura pode ser abordada de várias maneiras. A compreensão dessas abordagens é crucial para os professores determinarem a melhor maneira de “usar os recursos fornecidos pelos textos literários com o objetivo de melhorar os programas de aprendizado de idiomas” (BAGHERKAZEMI e ALEMI, 2010). Algumas das abordagens mais importantes para o ensino de utilizando textos literários em espanhol na sala de aula de estão resumidas na seção.

3.1 Principais abordagens para o ensino da literatura na sala de aula

Uma compreensão das abordagens já existentes para o ensino de literatura na sala de aula de espanhol é essencial para professores e educadores decidirem a

melhor maneira de usar a literatura como ferramenta. Como ainda falta uma categorização geralmente aceita, as seguintes subseções do presente artigo constituem uma tentativa de resumir as diferentes abordagens que se tornaram especialmente relevantes nos últimos anos.

3.1.1 Wellek e Warren (1984).

Wellek e Warren (1984) distinguem entre abordagens intrínsecas e extrínsecas da literatura. O primeiro se concentra especificamente no texto, enquanto o segundo busca aprofundar-se nos eventos sociais, políticos ou históricos que constituem a estrutura do texto. A abordagem intrínseca organiza os textos nos seguintes níveis:

O nível gramatical: organização das unidades de expressão nos níveis sentencial e discursivo. O nível lexical: denotações e conotações de palavras também cobrindo registro, estilo, linguagem figurada, etc. O nível estrutural: aspectos narrativos, argumentativos e simbólicos que descrevem rima, ritmo, coesão e coerência no nível discursivo. O nível cultural: transmissão de mensagens dos textos aos leitores e sua relevância em um contexto sociocultural particular.

Entre os fatores extrínsecos mais importantes reivindicados pelos autores estão os seguintes:

O fator biográfico: as informações sobre o autor são um elemento extrínseco que afeta a literatura. Os autores vivem em um determinado momento e local e escrevem seus textos em um momento específico de suas vidas, às vezes em ocasiões especiais.

O fator histórico: os textos refletem movimentos históricos e processos econômicos, políticos, sociais e/ou ideológicos. O fator estético: os textos revelam dispositivos estéticos de acordo com o tempo e o movimento artístico a que pertencem. O fator filosófico: os textos ilustram tópicos que pertencem a uma diversidade de disciplinas, incluindo ética, psicologia, teologia e até ciências ou matemática, entre outros.

3.1.2 *Por uma abordagem integrativa do ensino da literatura*

A maioria dos estudiosos indica que nenhuma das abordagens ao ensino de literatura na sala de aula das línguas espanholas mencionadas acima é completa o suficiente para ser implementada de forma independente. Maley (1989) procura um equilíbrio e defende a combinação da Abordagem Literária Crítica com a Estilística. Lima (2005) defende a fusão das análises intuitiva e sintática para garantir a motivação dos alunos. A proposta de Van (2009) inclui elementos-chave de quatro abordagens diferentes: estilística, resposta do leitor, alfabetização crítica e baseada na linguagem. Não é de surpreender que o desenvolvimento da metodologia das línguas espanholas na última década na área de ensino de literatura tente combinar diferentes abordagens para aprimorar o uso da literatura como uma ferramenta eficaz na aquisição de linguagem.

De um modo geral, as últimas décadas revelam uma clara mudança da análise exclusivamente linguística para uma preocupação mais profunda com a promoção da consciência intercultural, apreciando as interpretações e respostas dos alunos aos textos e desenvolvendo a capacidade de ver "com olhos diferentes" (OSTER, 2012). Mais especificamente, a última década viu várias tentativas de desenvolver um modelo integrador para o ensino da literatura que incluísse os

elementos linguísticos, culturais e pessoais. Os linguistas e professores de idiomas em todo o mundo Timuchin (2001), Savvidou (2004), Divsar (2009) e Dhanapal (2010) questionaram, assim, o uso tradicional da literatura na sala de aula para o espanhol, oferecendo uma nova e mais atualizada visão integrada da maneira pela qual textos literários podem ser incorporados à sala de aula de espanhol.

3.1.2.1 Abordagem integrativa de Timuchin (2001).

O estudo de caso de Timuchin (2001) lida com estudantes turcos de graduação na sala de aula que aprendam espanhol e questiona a abordagem sistemática tradicional do ensino da literatura nos níveis terciários, com base no fato de que isso torna os alunos extremamente “dependentes de professores, livros ou guias de exames destinados à memorização de textos para fins instrumentais” (TIMUCIN, 2001). Tendo usado uma abordagem integrada que compreende as abordagens baseada na linguagem e as estilísticas em uma única estrutura pedagógica, o autor defende o impacto positivo de sua abordagem proposta em termos de motivação, envolvimento e apreciação dos textos literários dos alunos.

3.1.2.1.1 Abordagens integradas de Savvidou (2004) e Divsar (2009).

As abordagens integradas de Savvidou (2004) e Divsar (2009) defendem a descrição linguística dos textos literários. Além disso, visam explorar textos literários e não literários sob a perspectiva do estilo e sua relação com o conteúdo e a forma (DIVSAR e TAHRIRI, 2009). Ou seja, eles sugerem modelos que integram descrição linguística e análise textual. Assim, a abordagem de Savvidou (2004) consiste em um modelo baseado em seis etapas que faz com que os textos literários funcionem para fins de aprendizado de idiomas:

A primeira etapa, "Preparação e Antecipação", provoca a experiência real ou literária dos alunos sobre os principais temas e contexto do texto. Durante o segundo estágio "Focar", os alunos se familiarizam com o texto através da audição e/ou leitura e, finalmente, estão prontos para se concentrar em um conteúdo específico no texto. A terceira etapa, "Resposta preliminar", visa desenvolver a resposta inicial dos alunos ao texto: escrita ou falada. A quarta etapa - Trabalhando I - concentra-se na compreensão do primeiro nível de significado através da prática de leitura intensiva. Enquanto isso, o quinto nível Trabalho II - leva a uma exploração mais profunda da maneira como a mensagem é transmitida através da estrutura geral do texto. Quaisquer usos especiais possíveis do idioma também são considerados. Finalmente, o sexto estágio - Interpretação e resposta pessoal - se concentra no aumento da compreensão do texto, melhorando assim o prazer do texto e permitindo que os alunos cheguem à sua própria interpretação pessoal do texto.

De maneira semelhante, a abordagem integrada proposta por Divsar e Tahriri (2009) aponta para três considerações principais a serem tomadas no processo de ensino da língua espanhola: linguística, cultural e comunicativa. Segundo os autores, as considerações linguísticas devem ser tomadas como pré-requisito para a discussão literária. A análise linguística do texto deve ser seguida de considerações culturais, pois podem ajudar os alunos a diminuir as barreiras que os separam da cultura-alvo. Da mesma forma, as considerações comunicativas estabelecem as condições para uma parte crucial do aprendizado de idiomas que consiste em uma interpretação ativa do significado do texto.

3.1.2.1.2 Análise da fábula: A raposa e as uvas

É preciso que o professor leve a criança a ter intimidade com a leitura em geral, fazendo com que esta torne parte do dia a dia do aluno, se tornando tão importante quanto tantas outras coisas em sua vida. A leitura da fábula ajuda no desenvolvimento das crianças proporcionando informação, conhecimento e resolução de conflitos vividos em seu cotidiano que nas fábulas são retratadas de maneira fantasiosa.

Morta de fome, uma raposa foi até um vinhedo sabendo que ia encontrar muita uva. A safra tinha sido excelente. Ao ver a parreira carregada de cachos enormes, a raposa lambeu os beijos. Só que sua alegria durou pouco: por mais que tentasse, não conseguia alcançar as uvas. Por fim, cansada de tantos esforços inúteis, resolveu ir embora, dizendo: – Por mim, quem quiser essas uvas pode levar. Estão verdes, estão azedas, não me servem. Se alguém me desce essas uvas eu não comeria. “Às vezes deixamos de aceitar ou corrigir nossas deficiências, assim como a Raposa inventou que as uvas estavam verdes e azedas, e começou a desdenhar o que não se conseguiu conquistar.” (LOBATO, 1994).

De forma que o professor possa abordar a situação citada nela, como por exemplo, a falha que ocorre em certas atividades que são propostas para o aluno, ao invés dela solicitar ajuda, ela por sua vez acaba desistindo e dizendo muitas vezes que não gostou da atividade.

A fábula também permite que seja trabalhada ainda com os alunos, a ideia de que eles são responsáveis por suas atitudes, pensamentos e decisões e para terem esse senso crítico, devem pensar direito antes de agir, não pensar apenas em si, mas para o bem comum, uma vez que uma decisão mal tomada pode atingir a si mesmo.

Por isso é de suma importância trabalhar de forma responsável assuntos como estes que serão passados aos alunos, os quais irão formar o senso crítico do aprendiz, o que eles julgam serem certo ou errado e, conseqüentemente, estará sendo criado o futuro do país.

Diante das fábulas apresentadas é possível entender a grandiosidade dos assuntos que ela atribui, por isso deve ser trabalhado com a devida importância, a fim de contribuir de forma eficaz para a aquisição de conhecimento da criança, o que acarretará para seu desenvolvimento como indivíduo no mundo em que está inserida.

Ao trabalharmos com a fábula, percebemos que ela tem nas aulas de literatura ou de português um significado especial na formação da criticidade dos alunos. Enquanto discurso, a fábula é uma fórmula específica de comunicar pensamentos críticos. Ela dirige-se à inteligência, provoca discussões, desafia a crítica e fomenta capacidade dos alunos de analisar e julgar. (COELHO, 2010).

Essa reflexão dos próprios pensares possibilita ao aluno uma avaliação do agir, de sua própria pessoa e de seu modelo de comportamento em situações específicas, aquelas que fundamentam hipóteses para a capacidade de comunicar-se e inteirar-se socialmente. Significa a capacidade de avaliação de conflito no dia-a-

dia do aluno, pois os problemas da fábula e os conflitos apresentam soluções estratégicas análogas aos diferentes aspectos da vida. (COELHO, 2010).

Segundo Coelho (2010), os valores integram o conhecimento, a família, a escola e a vida em sociedade. Vinculam o ensinamento ministrado na escola às circunstâncias da vida, construindo uma consciência da ética e da estética do bem. As fábulas oferecem conteúdos riquíssimos para aplacar nossa sede de encontrar o ponto de coexistências das tensões positivas e negativas da personalidade.

Através das fábulas, nota-se que a vivência dessa experiência aumentará bastante a possibilidade de um melhor relacionamento social. Eis o porquê de trabalhar valores com as crianças, através das narrativas, especificadamente as fábulas por serem curtas e bastante diretas.

De acordo com o PCN de Língua Portuguesa:

O domínio da língua, oral e escrita, é fundamental para a participação social efetiva, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento. Por isso, ao ensiná-la, a escola tem a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos, necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos. (PCN, 1997, p.11).

A fábula de acordo com D'Onofrio (2007), ao discutir sobre as narrativas literárias, trata-se de uma história ficcional, cujos personagens, na maioria das vezes, são animais.

Uma outra característica é que quase sempre apresenta um ensinamento, chamado "moral da história". Ele lembra ainda que "o gênero fábula teve ilustres cultores na literatura ocidental, como Esopo, Fedro e La Fontaine." (2007, p. 106).

Ao trabalharmos com a fábula buscamos seguir alguns pressupostos teóricos do ensino da língua portuguesa de acordo com O PCN. O primeiro deles é que tomamos como unidade básica de ensino o texto. E, mesmo que o texto permaneça como o ponto de partida para sua compreensão, ele só se tornará uma unidade de sentido na interação com o leitor. (PCN, 1997, p.11).

Além disso, todo trabalho esteve norteado pela concepção de que é importante que o trabalho com o texto literário esteja incorporado às práticas cotidianas da sala de aula, visto tratar-se de uma forma específica de conhecimento.

Essa variável de constituição da experiência humana possui propriedades compositivas que devem ser mostradas, discutidas e consideradas quando se trata de ler as diferentes manifestações colocadas sob a rubrica geral de texto literário. (PCN, 1997, p. 29).

Ao trabalharmos com o texto literário não esquecemos que a leitura literária envolve, exercício de reconhecimento das especificidades compositivas que matizam um tipo particular de escrita.

Com isso, é possível afastar uma série de equívocos que costumam estar presentes na escola em relação aos textos literários, ou seja, tratá-los como expedientes para servir ao ensino das boas maneiras, dos hábitos de higiene, dos

deveres do cidadão, dos tópicos gramaticais, das receitas desgastadas do “prazer do texto”, etc. (PCN, 1997, p.11).

Postos de forma descontextualizada, tais procedimentos pouco ou nada contribuem para a formação de leitores capazes de reconhecer as sutilezas, as particularidades, os sentidos, a extensão e a profundidade das construções literárias.

4. LITERATURA E ENSINO DE LÍNGUAS: UMA VISÃO EMPÍRICA.

O interesse crescente pelo uso de literatura e textos literários na sala de aula para o ensino de espanhol é inegável. Pesquisadores e educadores (HANAUER, 2001, FRANTZEN, 2002, CARTER, 2007, CARROLI, 2008) finalmente estão considerando a literatura como uma ferramenta eficiente que pode oferecer aos alunos de espanhol oportunidades para desenvolver diferentes aspectos da proficiência na língua espanhola, bem como aprofundar seus conhecimentos e compreensão da cultura espanhola.

O reconhecimento do valor do uso da literatura para a sala de aula de idiomas não significa que os professores tenham chegado a um consenso em termos de como implementar literatura em suas salas de aula, que tipo de texto eles devem usar ou quando é o melhor momento para começar. usando textos literários. De fato, ainda existe controvérsia sobre esses assuntos entre professores e educadores de idiomas. Até o papel e a relevância da literatura para o aprendizado de idiomas ainda estão sendo questionados por alguns linguistas (EDMONSON, 1997).

Um dos principais problemas nesse sentido vem da falta de pesquisas empíricas sobre esse assunto. Entretanto, tanto os defensores do uso da literatura no ensino de línguas (SHANAHAN, 1997; HANAUER, 2001) quanto seus oponentes parecem concordar com o fato de que são necessárias mais pesquisas empíricas para validar as posições teóricas e apoiar o uso da literatura na sala de aula de idiomas.

Carter (2007) fala sobre a “ausência de pesquisa empírica baseada em sala de aula” e a necessidade de gerar “paradigmas aprimorados para uma maior investigação empírica”. Ferreira (2019) também afirma a necessidade de “clareza conceptual em relação a qual papel ou papéis a literatura de língua estrangeira pode ou deve desempenhar” no ensino de línguas e aponta a escassez de pesquisas empíricas nessa área. A falta de “dados empíricos reais relacionados à leitura e compreensão da literatura na sala de aula de idiomas” também é questionada por Hauner (2001).

Enquanto isso, Carroli (2008) comenta a presença assustadora de investigações empíricas analisando a percepção dos alunos sobre a literatura e esse contexto, bem como seu impacto sobre eles. Apenas alguns estudos atuais, de acordo com este autor, exploraram o papel da literatura no currículo de L2 do ponto de vista dos alunos.

É importante notar que a interação em sala de aula também pode ser explorada através do testemunho dos professores, refletindo seu trabalho diário (PARAN, 2008). Esse tipo de experiência pode ser especialmente valioso, levando em consideração que elas podem não ser apenas uma experiência separada, mas uma experiência completa com a literatura na sala de aula. Assim, Lattimer (2003) fornece seis modelos para trabalhar com diferentes gêneros literários; Cranston (2003) oferece um grande número de fotos rápidas de diferentes lições nas quais ela usou poesia; Rosenkjar (2006) compartilha uma abordagem estilística da análise de

um poema com os leitores pretendidos. Hess (2006) oferece uma descrição das lições baseadas no trabalho com histórias curtas e na integração do uso de quatro habilidades, já, Völz (2001) fornece um relato de seu uso de ficção curta pelo mesmo escritor ao longo dos anos. Segundo Diaz-Santos (2000) concentra-se em uma experiência pessoal de três anos e meio no uso de roletes tecnológicos em sala de aula. Definitivamente, todos eles contribuem para documentar a atividade dos professores de idiomas que experimentam literatura.

5. CONCLUSÃO

O sucesso na aquisição de um idioma geralmente é determinado pelo interesse e entusiasmo dos alunos pelo material usado na sala de aula, pelo nível de persistência na tarefa de aprendizagem e pelo nível de concentração e prazer. Esse tipo de envolvimento pessoal dos alunos pode vir do material e das lições usadas na sala de aula. Neste artigo, tentamos mostrar que a literatura, quando usada corretamente, pode ser uma ferramenta eficaz para o desenvolvimento de habilidades em línguas estrangeiras. Também tentamos demonstrar que a pesquisa atual está sendo ativa em termos de mostrar os múltiplos benefícios do uso da literatura na sala de aula de idiomas. Isso nos leva a refutar mais facilmente os argumentos daqueles estudiosos que são contra o uso da literatura como uma ferramenta para o ensino de idiomas.

Ainda existem questões importantes que precisam ser objeto de estudo. Ainda precisamos de mais pesquisas empíricas para i) validar algumas novas abordagens para a integração da literatura em uma sala de aula de idiomas e ii) conhecer a resposta dos alunos ao ter que ler literatura em um idioma estrangeiro. Além disso, é necessária uma avaliação mais sistemática de diferentes cursos de idiomas com base em componentes da literatura, bem como pesquisas mais sistemáticas na perspectiva dos alunos.

No entanto, é claro que a literatura tem muito a oferecer ao aprendiz de idiomas. Existem evidências demonstrando que ele fornece uma motivação motivadora para o aprendizado e o ensino de idiomas, devido às suas características espetaculares que não são facilmente encontradas em nenhum outro tipo de texto. Entretanto, se considerarmos os pontos de controvérsia da ferramenta literatura como língua apresentada neste artigo, deve-se dizer que não existe uma maneira única e correta de usar literatura na sala de aula de idiomas. De fato, várias abordagens podem ser adotadas por um professor específico, dependendo de suas necessidades de ensino. Esperamos que as ideias aqui apresentadas facilitem o uso eficaz da literatura pelos professores para melhorar o ensino de espanhol.

REFERÊNCIAS

ALDERSON, J. C. 2000: Evaluación de la lectura. Cambridge: Cambridge University Press. 2000.

ARENS, Katherine; SWAFFAR, Janet. Reading goals and the standards for foreign language learning. **Foreign Language Annals**, v. 33, n. 1, p. 104-122, 2000.

BAGHERKAZEMI, Marzieh; ALEMI, Minoo. Littérature dans la classe Consensus et controverse. *LiBRI. Recherche et innovation linguistiques et littéraires au sens large*, v. 1, n. 1, p. 30-48, 2010.

BILAI ANWAR, R.; KHAN RANA, A. "Perceptive Study" Teaching English Literature through English Language. **Saarbrücken: Lambert Academic Publishing**, 2010.

BOBKINA, Jelena; DOMINGUEZ, Elena. El uso de literatura y textos literarios en el aula EFL; entre consenso y controversia. *Revista Internacional de Lingüística Aplicada y Literatura Inglesa*, v. 3, n. 2, p. 248-260, 2014.

BUTLER, I. A brighter future? Integrating language and literature for first-year university students. **Paran (ed.)**, p. 11-25, 2006.

CARROLI, Piera. Literatura en la enseñanza de segundas lenguas: mejora del papel de los textos en el aprendizaje. **A&C Black**, 2008.

CARROLI, Piera. Perceptions of literature: a comparison of students' and educators' views. **ELT Journal**, v. 37, n. 1, p. 30-35, 2002.

Carter, Ronald; MICHAEL, N. Long. M. (1991). *Didáctica de la literatura*. Harlow: Longman. Celce Murcia, M, pág. 3-9, 2003.

CARTER, Ronald. Literature and language teaching 1986–2006: A review. **International Journal of Applied Linguistics**, v. 17, n. 1, p. 3-13, 2007.

COLLIE, Joanne; SLATER, Stephen. *Literatura en el aula de idiomas: un libro de ideas y actividades*. Cambridge University Press, 1987.

COOK, Guy. Literature and cultural studies. Which is it to be. **Literature, Media and Cultural Studies Newsletter**, v. 16, 1998.

DEBLASE, Gina. Teaching literature and language through guided discovery and informal classroom drama. **English Journal**, v. 95, n. 1, p. 29, 2005.

DHANAPAL, Saroja. Estilística y respuesta del lector: un enfoque integrado para la enseñanza de textos literarios. *Revista de información sobre alfabetización y educación informática*, v. 1, n. 4, p. 233-240, 2010.

DHANAPAL, Saroja. Estilística y respuesta del lector: un enfoque integrado para la enseñanza de textos literarios. *Revista de información sobre alfabetización y educación informática*, v. 1, n. 4, p. 233-240, 2010.

DIVSAR, Hoda; TAHRIRI, Abdorreza. Investigating the Effectiveness of an Integrated Approach to Teaching Literature in an EFL Context. **Journal of Pan-Pacific Association of Applied Linguistics**, v. 13, n. 2, p. 105-116, 2009.

ERKAYA, Odilea Rocha. Beneficios del uso de historias cortas en el contexto EFL. *Envío en línea*, v. 8, 2005.

FERREIRA, João Paulo Lourenço. **O texto literário na promoção da competência comunicativa intercultural em sala de aula**. 2019. Tese de Doutorado.

GHOSN, Irma K. Cuatro buenas razones para usar la literatura en la escuela primaria ELT. *ELT journal*, v. 56, n. 2, p. 172-179, 2002.

HANAUER, David Ian. A tarefa de leitura de poesia e aprendizagem de segunda língua. *Linguística aplicada*, v. 22, n. 3, p. 295-323, 2001.

HANAUER, David Ian. A tarefa de leitura de poesia e aprendizagem de segunda língua. *Linguística aplicada*, v. 22, n. 3, p. 295-323, 2001.

HANAUER, David Ian. Focus-on-cultural understanding: Literary reading in the second language classroom. **Cauce**, 2001,(24): 389-404, 2001.

HANAUER, David Ian. The task of poetry reading and second language learning. **Applied linguistics**, v. 22, n. 3, p. 295-323, 2001.

KERN, Richard. **Literacy and language teaching**. Oxford University Press, 2000.

KHATIB, Mohammad; REZAEI, Saeed; DERAKHSHAN, Ali. Literature in EFL/ESL Classroom. **English Language Teaching**, v. 4, n. 1, p. 201-208, 2011.

KRAMSCH, Claire. Cultura no ensino de línguas estrangeiras. *Revista Iraniana de Pesquisa em Ensino de Idiomas*, v. 1, n. 1, p. 57-78, 2013.

LIMA, Chris. Seleção de textos literários para o aprendizado de idiomas. *Revista de NELTA*, v. 15, n. 1-2, p. 110-113, 2010.

LIMA, Chris. Selecting literary texts for language learning. **Journal of NELTA**, v. 15, n. 1-2, p. 110-113, 2010.

LIN, Benedict. Genre-based teaching and Vygotskian principles in EFL: The case of a university writing course. **Asian EFL journal**, v. 8, n. 3, 2006.

LLACH, M^a Pilar Agustín. Ensino de línguas através da literatura: os terrenos baldios da sala de aula de ESL. ODISEA. *Revista de estudos ingleses*, n. 8, p. 7-17, 2017.

MACKENZIE, Ian. Institutionalized utterances, literature, and language teaching. **Language and literature**, v. 9, n. 1, p. 61-78, 2000.

MCKAY, S. Literature as content for ESL/EFL in teaching Spanish as a second or foreign language, edited by Marianne Celce-Murcia. 2001.

NASR, Najwa. O uso da poesia no TEFL: Literatura no novo currículo libanês. *Cauce*, 2001, (24): 345-363, 2001.

PARAN, Amos. Littérature en enseignement et apprentissage des langues. Études de cas dans la série de pratiques TESOL. *Professeurs d'anglais avec des locuteurs*

d'autres langues, Inc. 700, rue South Washington, bureau 200, Alexandria, VA 22314, 2006.

PARAN, Amos. O papel da literatura no ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras instruídas: uma pesquisa baseada em evidências. *Ensino de línguas*, v. 41, n. 4, p. 465-496, 2008.

SAVVIDOU, Christine. Une approche intégrée de l'enseignement de la littérature en classe d'anglais langue seconde. *Journal Internet TESL*, v. 10, n. 12, p. 1-6, 2004.

SHANG, Hui-fang et al. Content-based instruction in the EFL literature curriculum. **The Internet TESL Journal**, v. 12, n. 11, 2006.

TAYEBIPOUR, Farhad. Dans la défense de l'enseignement de la littérature pour les étudiants EFL à l'ère de la mondialisation. Dans: *Espanhois et littératures in Espanhois dans un monde globalisé: Actes de la 13ème conférence internationale sur Espanhois en Asie du Sud-Est*. 2009. p. 213-219.

TIMUCIN, METIN. Gaining insight into alternative teaching approaches employed in an EFL literature class. **Revista de Filología y su Didáctica**, v. 24, p. 269-293, 2001.

TOMLINSON, Brian. Développement de matériaux. *L'encyclopédie de linguistique appliquée*, 2012.

VAN, Truong Thi My. La pertinence de l'analyse littéraire pour l'enseignement de la littérature dans la classe EFL. Dans: *forum d'enseignement de l'anglais*. Département d'État américain. Bureau des affaires éducatives et culturelles, Bureau des programmes de langue anglaise, SA-5, 2200 C Street NW 4e étage, Washington, DC 20037, 2009. p. 2
ROSENKJAR, Patrick. Learning and teaching how a poem means: Literary stylistics for EFL undergraduates and language teachers in Japan. **Literature in language teaching and learning**, p. 117-131, 2006.

AGRADECIMENTOS

É chegado ao fim um ciclo de muitas risadas, choros, felicidades e frustrações. Sendo assim, dou meus sinceros agradecimentos a todos que fizeram parte desta etapa da minha vida.

Agradeço primeiramente a Deus, que me deu o dom da vida e me abençoa todos os dias com o seu amor infinito.

Sou grata aos meus pais Elizabeth e José, que batalharam muito para me oferecerem uma educação de qualidade e que sempre acreditaram no meu potencial e nunca negaram uma palavra de incentivo e amor incondicional.

Ao meu esposo Deryk pelo seu amor incondicional e por compreender minha dedicação ao projeto de pesquisa com os momentos em que permaneci distante e que me fez rir em tempos de puro estresse.

Aos demais membros de minha família, sendo eles meus irmãos Severino, Ednete e Maria José, meus cunhados Verônica e Fabiano e meu querido e único sobrinho João Victor pela amizade, amor e atenção dedicada quando sempre precisei, e por sempre acreditarem e apostarem em mim.

Não posso deixar de agradecer em especial ao meu orientador Alessandro Giordano que apesar da intensa rotina de sua vida acadêmica aceitou de imediato a me orientar neste trabalho de conclusão de curso, as suas valiosas indicações fizeram toda a diferença, obrigada pela confiança depositada na minha proposta de projeto.

Obrigada Universidade Estadual da Paraíba pela oportunidade de fazer o curso de Letras – Espanhol, agradeço por me oferecer professores incríveis, um ambiente de estudo saudável e muitos estímulos para participar de atividades acadêmicas. Sou grata não só aos professores, mas também à direção, ao pessoal do administrativo, da limpeza e demais colaboradores da instituição.

Também agradeço à todos os meus colegas de curso, pela oportunidade do convívio e pela cooperação mútua durante estes anos. Aos meus amigos Adeilza e Thiago por compartilharem comigo os inúmeros desafios que enfrentamos, sempre com o espírito colaborativo, recebam minha eterna gratidão.

Por último, mas não menos importante agradeço aos professores examinadores da banca, com quem compartilhei um pouco do que chegou a ser este trabalho.