



**CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS**  
**Mestrado em Educação Tecnológica**

**DEEPAK CHANDRA**

**O ESPAÇO DA LITERATURA NO ENSINO DE LÍNGUA**  
**ESTRANGEIRA**

**Belo Horizonte (MG)**  
**2018**

**DEEPAK CHANDRA**

**O ESPAÇO DA LITERATURA NO ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Estudos de Linguagens, do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais – CEFET-MG, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre.

**Área de Concentração:** Tecnologias e processos discursivos

**Orientador:** Prof. Dr. Renato Caixeta da Silva

**Belo Horizonte (MG)  
2018**

Chandra, Deepak.  
C456e O espaço da literatura no ensino de língua estrangeira / Deepak  
Chandra. - 2018.  
119 f. : il.  
Orientador: Renato Caixeta da Silva

Dissertação (mestrado) – Centro Federal de Educação  
Tecnológica de Minas Gerais, Programa de Pós-Graduação em  
Estudos de Linguagens, Belo Horizonte, 2018.  
Bibliografia.

1. Ensino de língua estrangeira. 2. Literatura. 3. Ensino de língua  
estrangeira - Metodologia. 4. Aprendizagem de língua estrangeira. I.  
Silva, Renato Caixeta da. II. Título.

CDD: 407



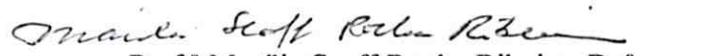
CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS  
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM ESTUDOS DE LINGUAGENS

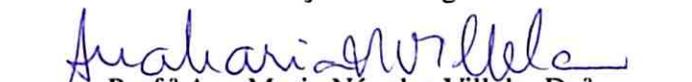
## DEEPAK CHANDRA

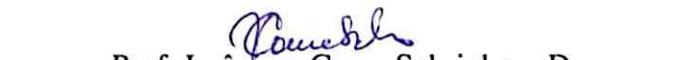
### O espaço da literatura no ensino de língua estrangeira.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais em 13 de dezembro de 2018, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Estudos de Linguagens, aprovada pela Banca Examinadora constituída pelos professores:

  
Prof. Renato Caixeta da Silva, Dr.- Orientador  
Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

  
Prof.<sup>a</sup> Marília Scaff Rocha Ribeiro, Dr.<sup>a</sup>  
Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

  
Prof.<sup>a</sup> Ana Maria Nápoles Villela, Dr.<sup>a</sup>  
Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

  
Prof. Jerônimo Coura Sobrinho - Dr.  
Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

## DEDICATÓRIA

*A minha família e Deus. Sem suas bênçãos nada seria possível.*

*O céu espalhado com as estrelas  
e o sol, o universo a pulsar  
com a vida,  
Encontrei o meu lugar no meio  
disso tudo -  
E canto esta canção para  
exprimir a minha admiração.  
O sangue das minhas veias  
consegue sentir o puxão  
Da passagem do tempo e dos  
fluxos que abalam o mundo -  
E canto esta canção para  
exprimir a minha admiração.*

*- Rabindranath Tagore (Akash bhara soorjo tara)*

## **AGRADECIMENTOS**

Ao professor doutor Renato Caixeta da Silva pela sua sábia orientação e por todas as sugestões de melhoria que me permitiram desenvolver um trabalho acadêmico consistente.

Aos demais professores do Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens (POSLING) do CEFET-MG que sempre me ajudaram dentro e fora da instituição.

À Secretaria de Relações Internacionais (SRI) do CEFET-MG e em especial à Marlúcia Dias Lopes Alves, por sempre me apoiar durante o curso.

Ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) pela bolsa concedida durante a maior parte do curso.

## RESUMO

Este trabalho tem como objetivo abordar a percepção sobre o uso da literatura (textos literários) no ensino de língua estrangeira. Propõe discutir as práticas pedagógicas de ensino de língua estrangeira e a importância da literatura em si e para ensinar línguas estrangeiras. Analisando a relevância de texto literário no processo de ensino de língua estrangeira discute o desenvolvimento histórico do uso de texto literário para ensinar língua e também faz uma análise teórica das abordagens e métodos para ensinar línguas estrangeiras. Enfatizando várias possibilidades de uso do texto literário no ensino de língua estrangeira, a presente pesquisa buscou identificar o espaço que este recurso tem nas práticas pedagógicas dos professores de LE. A pesquisa realizada foi de cunho qualitativo e descritivo. Os sujeitos da pesquisa foram professores de língua estrangeira em geral, que atuam em instituições públicas e privadas no Brasil. Os resultados mostram que os participantes têm opiniões positivas sobre a inserção dos textos literários no ensino de língua estrangeira e a pesquisa também mostra que os contextos de ensino são muito importantes e nenhum método ou abordagem é completo ou absoluto individualmente no processo de ensino de línguas estrangeiras. Além disso, a pesquisa propõe que haja formulação de um novo estilo de práticas de sala de aula, com base nas realidades contextuais e nas experiências e conhecimentos dos professores.

**Palavra Chave:** ensino de língua estrangeira, literatura, métodos de ensino língua estrangeira, condição pós-método.

## ABSTRACT

This work aims to address the perception about the use of literature (literary texts) in foreign language teaching. It proposes to discuss the foreign language teaching practices and the importance of literature in itself and to teach foreign languages. Analyzing the relevance of the literary text in foreign language teaching it discusses the historical development of using literary text for teaching foreign language and also makes a theoretical analysis of approaches and methods for teaching foreign languages. Emphasizing various possibilities of using literary text in foreign language teaching, this research aimed to identify the place of this resource in the pedagogical practices of foreign language teachers. The study was descriptive and qualitative in nature and the subjects of the research were foreign language teachers in general, who work in public and private institutions in Brazil. The results show that the participants have positive opinions about the insertion of literary texts in foreign languages teaching. The study also shows that the teaching contexts are very important and no method or approach is complete or absolute individually in foreign language teaching. In addition, the study promotes formulation of new styles of classroom practices, based on the contextual realities and the experiences and knowledge of foreign language teachers.

**Keywords:** Foreign Language Teaching, Literature, Foreign Language Teaching Methods, Post-Method Condition.

## LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1	- Língua(s) estrangeira(s) ensinada(s) por participantes. . . . .	51
GRÁFICO 2	- Qualificação profissional dos participantes. . . . .	52
GRÁFICO 3	- Gênero textual escolhido por participantes para ensinar LE . . . . .	55
GRÁFICO 4	- O gênero textual utilizado por participantes que não utilizam o texto literário para ensinar LE. . . . .	56
GRÁFICO 5	- O uso do texto literário para vários fins. . . . .	57
GRÁFICO 6	- O gênero literário utilizado pelos participantes para ensinar LE. . . . .	60
GRÁFICO 7	- O impacto do texto literário no ensino de LE. . . . .	62

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- LE - Língua Estrangeira
- AGT - Abordagem Gramática-Tradução
- AD - Abordagem Direta
- AAL - Abordagem Áudio lingual
- AC - Abordagem Comunicativa

## LISTA DE ANEXOS

Anexo A	- Exemplo da abordagem gramática-tradução. . . . .	84
Anexo B	- Exemplo da abordagem direta. . . . .	98
Anexo C	- Exemplo da abordagem áudio lingual. . . . .	103
Anexo D	- Exemplo da abordagem comunicativa. . . . .	109

## SUMÁRIO

Introdução. ....	15
Capítulo 1 – Abordagens, métodos de ensino de língua estrangeira e o uso de texto literário. ....	22
1.1 Práticas pedagógicas de ensino de língua estrangeira. ....	22
1.1.1 O método tradicional ou de Gramática-Tradução. ....	22
1.1.2 A abordagem direta (Método Direto). ....	23
1.1.3 Abordagem para Leitura. ....	24
1.1.4 Abordagem Áudio lingual. ....	25
1.1.5 Abordagem Comunicativa. ....	26
1.2 Condição Pós-Método. ....	28
1.3 O papel da literatura no ensino de língua estrangeira. ....	30
1.4 Algumas propostas para uso de texto literário na sala de aula de língua estrangeira. ....	38
Capítulo 2 – Metodologia da Pesquisa. ....	48
2.1 A natureza da pesquisa. ....	48
2.2 Instrumentos e procedimentos de coleta dos dados. ....	48
2.3 Participantes e os critérios da pesquisa. ....	51
2.4 Procedimentos para análise dos dados. ....	53
Capítulo 3 – Análise dos Dados. ....	54
3.1 Escolhas de texto pelos participantes para ensinar língua estrangeira. ....	54
3.2 Os motivos para uso de texto literário. ....	56

3.3	As potencialidades previstas de uso do texto literário. . . . .	61
3.4	Trabalhos com os aspectos culturais de língua estrangeira. . . . .	66
3.5	Os desafios para a utilização dos textos literários no ensino de língua estrangeira. . . . .	69
<b>4</b>	<b>Considerações Finais. . . . .</b>	<b>74</b>
<b>5</b>	<b>Referências. . . . .</b>	<b>77</b>
<b>6</b>	<b>Anexos. . . . .</b>	<b>83</b>
6.1	Anexo A – Exemplo da abordagem gramática-tradução. . . . .	84
6.2	Anexo B – Exemplo da abordagem direta. . . . .	98
6.3	Anexo C – Exemplo da abordagem áudio lingual. . . . .	103
6.4	Anexo D – Exemplo da abordagem comunicativa. . . . .	109

## **Introdução**

O ensino de língua estrangeira tem estado em constante mudança com o desenvolvimento das novas teorias e conceitos na Linguística Aplicada. Hoje há uma variedade dos métodos e abordagens para ensinar língua estrangeira. A literatura é um recurso que tem sido usado ao longo do tempo dependendo das ênfases das abordagens e métodos de ensino de LE. A literatura foi utilizada como um recurso didático na abordagem gramática-tradução que também é conhecida como o método tradicional, porém com novas pesquisas no campo da Linguística Aplicada este recurso foi substituído por outros materiais que foram considerados mais autênticos para desenvolver as habilidades comunicativas dos aprendizes. O objetivo deste estudo foi buscar o papel do texto literário no ensino de língua estrangeira realizando uma pesquisa junto a professores de língua estrangeira.

## **Contextualização do estudo**

Estudos realizados no campo da Linguística Aplicada apontam que no ensino de língua estrangeira o papel da literatura tem muita importância, pois a literatura funciona como um registro histórico-cultural de uma sociedade e fornece várias oportunidades de discernimento cultural, aperfeiçoamento da linguagem, participação individual no processo de aquisição da segunda língua (Brumfit e Carter, 2000; Lazar, 2004; Polidorio, 2004; Savidou, 2004; Sivasubramaniam, 2004; Corchs, 2006; Tseng, 2010, Yamakawa, 2012). Partindo da minha própria experiência, estudando inglês como primeira língua estrangeira com método gramática-tradução na Índia, observei que os textos literários apresentados nos livros didáticos de inglês me deram um vislumbre dos povos nativos falantes dessa língua e através disso uma visão da minha própria cultura. Na Índia, os livros didáticos de todas as séries (incluindo ensino fundamental e ensino médio) nas escolas públicas são definidos por NCERT<sup>1</sup>. Eu observei que, no processo de ensino da língua estrangeira por livro didático baseado na literatura, o aluno cria uma habilidade argumentativa sobre o texto enquanto aprendendo a língua e a presença do texto literário (narrativa, novela, poesia etc.) no livro didático de LE ajuda o aluno a desenvolver habilidades de ética e estética da língua estrangeira. Dependendo da seleção dos cânones (autores) no livro didático o texto literário

---

<sup>1</sup><http://ncert.nic.in/> NCERT- nome abreviado em inglês - *National Council Of Educational Research And Training*; Conselho Nacional de Pesquisa e Treinamento Educacional é uma organização autônoma do governo da Índia.

apresenta o espírito, modo de viver e as crenças dos povos nativos e muitas vezes o aluno consegue enxergar os construtos complexos da sociedade onde a língua é falada. Junto com essa aprendizagem cultural, a literatura pode ser utilizada para ensinar as estruturas gramaticais do texto, vocabulário, produção textual, produção oral e as estratégias de comunicação.

Os textos literários foram utilizados tradicionalmente para ensinar línguas estrangeira, porém hoje na era digital existem vários métodos e recursos para ensino de línguas e a utilizar literatura é um deles. Uma das abordagens mais utilizada hoje, por exemplo, é a abordagem direta que utiliza vários textos de diálogos para trabalhar com estrutura gramatical e vocabulário da língua alvo. Na abordagem direta, os aspectos culturais são abordados como um construto de gestos em uma determinada situação, que poderia ser útil para entender cultura superficial<sup>2</sup>, mas para enxergar a cultura profunda precisamos de um recurso que se trata de aspectos sócio-histórico-culturais da língua alvo e nesse sentido o texto literário pode ser visto como um recurso ideal.

Essa pesquisa tem como ponto de partida minha própria experiência de aprendizagem de línguas estrangeiras. Comparando minha experiência de aprendizagem de três línguas estrangeiras cada uma com um método diferente (primeiro a língua inglesa, com a abordagem gramática-tradução, em seguida a língua portuguesa através da abordagem direta, e depois a língua espanhola com a abordagem comunicativa) eu tirei algumas conclusões sobre a eficiência e desvantagens de cada abordagem de ensino de língua estrangeira. Baseando-me nessa experiência e por acreditar na riqueza dos textos literários considero que a abordagem gramática-tradução que utiliza os textos literários como recurso pedagógico é uma abordagem mais eficiente do que outros métodos para ensinar LE. Partindo dessa hipótese neste trabalho eu pretendo apresentar algumas abordagens de ensino de LE e comprovar a relevância da literatura (textos literários) no processo de ensino de língua estrangeira realizando uma pesquisa com professores de LE.

---

<sup>2</sup> Na minha opinião, a cultura superficial pode ser entendida como o que aparece na superfície do mar - a parte visível do iceberg (considerando a cultura como um iceberg, nessa metáfora); por exemplo o que os povos nativos se vestem, como eles se alimentam e como eles vivem etc. Porém, a cultura profunda se trata da parte afundada do iceberg que não aparece na superfície mas sustenta a parte visível, por exemplo, os costumes, valores e as crenças dos povos nativos no contexto de cultura.

Dessa forma, analisando o papel da literatura no ensino de língua estrangeira, uma pesquisa foi realizada para saber se os profissionais que atuam no campo do ensino de LE utilizam textos literários na sala de aula e se utilizam, de que forma o fazem. O uso de textos literários é um método antigo e clássico de ensino de línguas, porém após o surgimento do estruturalismo e várias outras teorias no campo da Linguística Aplicada o texto literário é considerado um recurso antigo de ensino de LE que não tem muita utilidade para desenvolver as habilidades comunicativas da língua estrangeira. Porém, vários benefícios de utilização dos textos literários foram citados por muitos autores desde surgimento de novas teorias no campo de ensino de línguas estrangeiras os quais serão mencionados no primeiro capítulo deste trabalho. Essa pesquisa pretende verificar o valor do texto literário em olhar dos profissionais que atuam no campo de ensino de língua estrangeira, que uso fazem desse texto, e como se posicionam com a inserção desse tipo de texto em aulas de LE.

### **Justificativa**

Segundo um dos maiores pedagogos brasileiros, Paulo Freire (2002), a leitura e compreensão de textos, tanto em língua materna quanto em língua estrangeira são instrumentos de intervenção social (Freire apud Galvão 2004, p. 86). Freire, quando se refere à importância da leitura e compreensão de texto, salienta que a leitura capacita o indivíduo para o pensamento crítico da sociedade. Assim, o que Freire (2002) se refere ao respeito de leitura em geral pode ser estendido para leitura de textos literários em língua estrangeira.

Ao mesmo tempo em que a leitura capacita o indivíduo a dimensionar seu lugar na sociedade, ela permite o desenvolvimento do pensamento crítico para o cidadão capaz de decidir e exercer seus direitos e melhorias na qualidade de vida. Isso significa que a leitura não resolve os problemas sociais e/ou individuais, mas constitui um recurso para interagir com o real, interpretá-lo e compreendê-lo. (FREIRE apud Galvão, 2004, p. 86)

Nesse sentido, Takahashi (2008) explica como a ilusão ficcional do texto literário cria uma linguagem que traz representações culturais da língua estrangeira para o aprendiz, permitindo ele ver a identidade textual,

Na ilusão ficcional do texto literário, cria-se uma linguagem que traz representações culturais, ou seja, eles criam uma realidade, um mundo, onde a causalidade de

pressupostos e a necessidade de interpretar os sentidos geram uma identidade textual a partir do gênero e das marcas culturais (TAKAHASHI, 2008, p. 21).

Soma-se a isso, o fato de que as línguas mais antigas do mundo (por exemplo: sânscrito, grego e latim) existem hoje por causa da sua literatura que foi escrita naquelas línguas ao longo da história. Sem a literatura escrita muitas línguas desapareceram e continuam desaparecendo no mundo inteiro. Neste sentido, a crucialidade da literatura para preservar uma língua pode ser entendida. A literatura escrita, por exemplo, em língua sânscrito é base da religião hinduísmo e cultura Indiana que ainda é representada nos costumes e crenças dos povos indianos. Sânscrito é uma das línguas antigas do grupo Indo-europeu e a literatura escrita em Sânscrito na forma de versos védicos (épicas, cantos, *shlokas*) mostram a cultura antiga dos povos indianos que tem significância até nos dias atuais.

Outro ponto é considerado por Mariz (2008), na sua tese de doutorado, que investiga a importância do texto literário no âmbito do ensino de francês língua estrangeira (FLE) para verificar uma suposição popular que enfatiza que os textos literários não podem ser utilizados para os alunos iniciantes da língua estrangeira. Ela experimenta com quatro grupos de alunos iniciantes de francês como língua estrangeira e observa que a abordagem de utilização de textos literários na aula de francês como língua estrangeira para iniciantes é um trabalho possível. Ressaltando sua importância ela concluiu que o texto literário é necessário não somente para estimular a aprendizagem de outro idioma, mas para a apreensão/construção dos sentidos, conduzindo o leitor aprendiz ao prazer do texto.

Gonçalves (2013) na sua dissertação de mestrado faz uma análise de uso de textos literários em um livro didático de francês língua estrangeira (FLE) para compreender a inclusão dos textos literários nesse livro didático de francês e os trabalhos desenvolvidos a partir dos textos literários. Pesquisando a bibliografia, os gêneros literários, a ocorrência de autores, as atividades mais recorrentes em escolhido livro didático de francês língua estrangeira (FLE) ele conclui que os textos literários são bastante utilizados como pretexto para trabalhar questões de gramática e vocabulário.

Silva (1998) na sua dissertação de mestrado explica o desenvolvimento histórico do uso do texto literário no ensino de LE e a imersão dos textos literários em livros didáticos de inglês. Ressaltando a importância de texto literário por ser um recurso rico em conteúdo, defende que

o professor pode assumir uma posição de coautor do livro didático caso a literatura não seja utilizada no livro didático de língua estrangeira e pode usar o texto literário em sala de aula de língua estrangeira para diversificar e enriquecer ensino de língua.

Os pesquisadores citados acima defendem o uso do texto literário no processo de ensino de língua estrangeira por vários motivos. Existem muitas pesquisas que defendem o uso do texto literário no ensino de LE de ponto de vista da teoria, porém poucas pesquisas envolvem os profissionais que atuam na área de ensino de língua estrangeira sobre este assunto. A presente pesquisa envolve os professores de LE para entender suas práticas pedagógicas de ensino de língua estrangeira acerca do uso de texto literário, o conceito de ensino com materiais autênticos e as abordagens para trabalhar com os aspectos culturais de LE. Esta pesquisa visa analisar a importância dos textos literários no processo de ensino de línguas estrangeiras enfatizando a necessidade de propostas pedagógicas que vão valorizar os textos literários no processo de ensino de LE.

Em uma visão global os pesquisadores afirmam que o texto literário é de bastante eficácia e tem muito a contribuir para o processo de ensino/aprendizagem de língua estrangeira. Esta pesquisa analisa outros aspectos do uso de texto literário, por exemplo, o papel da literatura como um instrumento de exploração cultural de uma sociedade, as várias possibilidades de trabalhar com o texto literário para desenvolver as habilidades comunicativas, críticas e linguísticas (leitura, produção de texto, gramática e vocabulário) do aluno.

Por fim, a pesquisa tem uma relevância no campo de estudo de línguas, pois ela envolve diretamente os professores de língua estrangeira e visa compreender se as potencialidades do uso de textos literários em aulas de LE como defendidas por os teóricos (por exemplo, COLLIE e SLATER, 1990; DUFF e MALEY, 1993; BRUMFIT e CARTER, 1990) são também compreendidas pelos profissionais que atuam no campo.

### **Problema da pesquisa**

A pesquisa tem como finalidade analisar o que os professores de LE dizem sobre suas práticas pedagógicas acerca de uso de textos literários nas aulas de LE. Trabalhos teóricos e acadêmicos em geral mostram que o texto literário pode ser um elemento importante para ensinar uma língua estrangeira e o presente trabalho analisa como o professor de língua

estrangeira entende essa potencialidade. Essa pesquisa tenta entender os desafios enfrentados pelos professores que trabalham (ou não trabalham) com os textos literários em suas aulas. O problema ou as questões apresentadas aos docentes procuram evidenciar como eles trabalham com o texto literário na sala de aula de LE, se eles entendem as potencialidades de trabalho com esse tipo de recurso e quais seriam as possibilidades de uso deste recurso caso eles informem que não utilizam. A pesquisa também levou em conta as questões sobre ensino de aspecto cultural da língua estrangeira explorando alguns métodos e abordagens de ensino de LE.

### **Objetivo geral**

O objetivo deste estudo foi analisar os dizeres de professores sobre suas práticas pedagógicas de ensino de língua(s) estrangeira(s) acerca de uso de texto literário como um recurso pedagógico.

### **Objetivos específicos**

Os objetivos específicos da pesquisa são:

1. Verificar se o professor da língua estrangeira utiliza os textos literários na sala de aula de língua estrangeira.
2. Identificar os motivos para o uso e não uso dos textos literário na sala de aula de LE.
3. Listar e analisar as atividades desenvolvidas pelos professores ao usarem textos literários na sala de aula de LE.
4. Contrastar os motivos e as experiências dos professores com as potencialidades previstas por autores que defendem o uso dos textos literários na sala de aula de LE.

A pesquisa envolve as opiniões dos professores sobre o uso de textos literários na sala de aula de língua estrangeira (LE) em resposta a um questionário semifechado e essas opiniões são analisadas de acordo com o referencial teórico apresentado na pesquisa. Mais detalhes sobre como essa pesquisa aconteceu são apresentados no capítulo de metodologia.

Esta dissertação se organiza da seguinte maneira: após a exposição da contextualização, motivação, delimitação de objeto da pesquisa, objetivos e justificativa exposta nesta Introdução; no Capítulo - 1 apresento fundamentação teórica da pesquisa, no Capítulo - 2 mostro a metodologia da pesquisa, no Capítulo - 3 é apresentada a parte de análise dos dados e, por fim, apresento as considerações finais deste trabalho enfatizando as implicações da pesquisa e apontando alguns de seus limites e novos caminhos para pesquisas futuras relacionadas ao tema.

## **Capítulo 1 – Abordagens, métodos de ensino de língua estrangeira e o uso de texto literário**

Neste capítulo apresento as principais abordagens e métodos para ensinar línguas estrangeiras (LE), suas principais características, embasamento teórico sobre a língua e sua aquisição, atividades e técnicas desenvolvidas para sua aplicação na sala de aula de língua estrangeira. Em seguida, é apresentado o papel do texto literário no processo de ensino de língua estrangeira destacando a importância deste recurso para desenvolver as habilidades linguísticas e culturais, analisando algumas propostas do seu uso na sala de aula de LE.

### **1.1 - Práticas pedagógicas de ensino de língua estrangeira**

Nesta seção são apresentadas as principais metodologias de ensino da língua estrangeira desenvolvidas ao longo do tempo, por exemplo, o método tradicional ou Gramática-Tradução, A abordagem direta (Método Direto), Abordagem para Leitura, Abordagem Áudio lingual, Abordagem Comunicativa. Cada método de ensino de língua estrangeira é baseado em uma visão particular de enxergar a linguagem e o processo de sua aquisição.

#### **1.1.1 - O método tradicional ou de Gramática-Tradução**

Também conhecido como método clássico, essa abordagem de ensino tradicional foi usada para ensinar latim e grego ainda na época do renascimento e continua sendo utilizado até hoje. A abordagem foi generalizada para ensinar línguas modernas. O foco deste método é tradução de textos, para ensinar gramática e memorização de vocabulário. Não há ênfase na compreensão oral e auditiva porque o latim e o grego foram ensinados para fins acadêmicos em vez de comunicação oral. A abordagem da gramática e tradução (AGT) consiste no ensino da segunda língua pela primeira. Conforme Leffa (1988, p. 211-236; 2016, p. 10-15),

“A ênfase está na forma escrita da língua, desde os exercícios iniciais até a leitura final dos autores clássicos do idioma. Pouca ou nenhuma atenção é dada aos aspectos de pronúncia e de entonação. A origem da maioria das atividades da sala de aula está no livro-texto, de modo que o domínio oral da língua por parte do professor não é um aspecto crucial. O que ele precisa mais é o domínio da terminologia gramatical e o conhecimento profundo das regras do idioma com todas as suas exceções. O objetivo final da AGT é ou era levar o aluno a apreciar a cultura e a literatura da L2. Na consecução desse objetivo, acreditava-se que ele acabava adquirindo

um conhecimento mais profundo de seu próprio idioma, desenvolvendo sua inteligência e capacidade de raciocínio.” (LEFFA, 1988, p. 211-236; 2016, p. 10-15)

Apresento, a seguir, os princípios da Abordagem Gramática-Tradução (AGT) conforme Benati (2018, p. 1-5),

1. AGT enfatiza o estudo e tradução da linguagem escrita, como é considerada superior à linguagem falada.
2. Os alunos bem-sucedidos são aqueles que podem traduzir de um idioma para o outro, embora não possam se comunicar oralmente.
3. Leitura e escrita são considerado as principais habilidades linguísticas.
4. Os alunos devem aprender as regras gramaticais e deduzir suas aplicações em exercícios.
5. A língua nativa do aluno é o meio de instrução.

As principais técnicas utilizadas pelo método de Gramática-Tradução incluem:

Apresentação de uma regra gramatical, seguida de uma lista de vocabulário e, finalmente, exercícios de tradução de textos selecionados alvo (exemplo: Anexo A – Exemplo da abordagem gramática-tradução). Outras atividades e procedimentos podem ser os seguintes:

- ler questões de compreensão sobre o texto;
- vocabulário é selecionado a partir dos textos de leitura e é memorizado;
- os alunos encontram antônimos e sinônimos de palavras no texto;
- frases são formadas com as novas palavras;
- exercícios de preenchimento em branco;
- composições de escrita de um determinado tópico.

### **2.1.2 - A abordagem direta (Método Direto)**

Essa abordagem foi desenvolvida inicialmente como uma reação à abordagem de Gramática-Tradução (AGT), na tentativa de integrar mais o uso da língua-alvo na instrução. O foco deste método é na boa pronúncia, com o uso espontâneo da linguagem, sem tradução e com pouca análise gramatical. As lições começam com um diálogo usando o estilo conversacional moderno na língua alvo. O material é apresentado pela primeira vez oralmente com ações ou imagens. A língua materna nunca é usada e não há tradução nas instruções. O tipo de

exercício preferido é uma série de perguntas na língua alvo, baseadas no diálogo ou narrativa informal e as perguntas são respondidas no idioma alvo (exemplo: Anexo B – Exemplo da abordagem direta). Segundo Leffa (1988, p. 211-236; 2016, p. 10-15),

“o princípio fundamental da AD é de que a L2 se aprende através da L2 e a língua materna nunca deve ser usada na sala de aula. A transmissão do significado dá-se através de gestos e gravuras, sem jamais recorrer à tradução. O aluno deve aprender a "pensar na língua". A ênfase está na língua oral, mas a escrita pode ser introduzida já nas primeiras aulas. O uso de diálogos situacionais (Exemplo: "no banco", "fazendo compras", etc.) e pequenos trechos de leitura são o ponto de partida para exercícios orais (compreensão auditiva, conversação "livre", pronúncia) a exercícios escritos (preferencialmente respostas a questionários). LEFFA (1988, p. 211-236; 2016, p. 10-15)

Conforme Richards e Rodgers (2014, p. 10) algumas características desse método são:

- As aulas são dadas na língua alvo;
- Há um foco no vocabulário cotidiano;
- Auxílios visuais são usados para ensinar o vocabulário;
- Atenção especial é dada à pronúncia e à gramática;
- Uma abordagem sistemática é desenvolvida para compreensão e expressão oral;
- As regras gramaticais devem ser ensinadas só depois que os alunos praticarem os pontos gramaticais no contexto, ou seja a gramática deve ser ensinada indutivamente.

### **1.1.3 - Abordagem para Leitura**

Essa abordagem foi desenvolvida por razões acadêmicos e para uso específico da língua em estudos científicos ou acadêmicos. Segundo Leffa (1988, p. 211-236; 2016, p. 10-15), o objetivo da Abordagem para Leitura era desenvolver a habilidade leitora no aprendiz. Para isso, o desenvolvimento do vocabulário era considerado muito importante que deveria ser expandido a cada aula. Os exercícios escritos eram frequentes e a gramática era usada apenas para a compreensão da leitura. Nessa abordagem o vocabulário é expandido o mais rápido possível, já que a aquisição do vocabulário é considerado mais importante do que a habilidade gramatical. A tradução reaparece nessa abordagem como um procedimento adequado de sala de aula relacionado à compreensão do texto escrito.

### 1.1.4 - Abordagem Áudio lingual

Durante a Segunda Guerra Mundial, os exércitos precisavam se tornar proficientes oralmente nas línguas o mais rápido possível. O ensino com base nessa abordagem foi inicialmente conhecido como Método do Exército e foi baseado nos princípios de psicologia comportamental e adaptou muitos dos princípios e procedimentos do Método Direto. A ênfase desse método não era compreensão das palavras, mas a aquisição de estruturas e padrões no diálogo cotidiano. Nessa abordagem, o novo material é apresentado sob a forma de um diálogo. Com base no princípio de que a aprendizagem de línguas é a formação de hábitos, o método promove dependência de imitação e memorização das frases. As estruturas sequenciadas são ensinadas uma de cada vez. E os padrões estruturais são ensinados usando exercícios repetitivos (exemplo: Anexo C – Exemplo da abordagem áudio lingual). A abordagem áudio lingual predominou até a década de 70 depois começa a ser criticado e foi rejeitado por novos teóricos, Conforme Leffa (1988, p. 211-236; 2016, p. 10-15),

“Os objeções que foram surgindo contra a AAL<sup>3</sup>, tímidas na década de 1960 e cada vez mais frequentes na década seguinte, eram tanto de ordem teórica como prática. Teoricamente começou-se a questionar o embasamento linguístico e psicológico da abordagem. A primazia da fala cedeu lugar a uma visão da língua em que a fala e a escrita eram formas paralelas de manifestação. Devido à capacidade do ser humano de gerar frases novas, a língua não podia ser um conjunto de hábitos. O professor não devia só ensinar a língua, mas sobre a língua. Competência na língua é mais importante que o desempenho dos indivíduos com todos os erros e hesitações. Finalmente os aspectos universais da língua sobrepujavam de longe as pequenas diferenças entre uma língua e outra”. (LEFFA,1988, p. 211-236; 2016, p. 10-15)

Algumas características de métodos baseados nessa abordagem são:

- Exercícios de repetição (*drills*) são usadas para ensinar padrões estruturais;
- Frases determinados são memorizadas com foco na entonação;
- Não há muita expansão das regras gramaticais;
- O vocabulário é ensinado em contexto linguístico;

---

<sup>3</sup> Abordagem Áudio lingual

- Auxílios audiovisuais podem ser usados;
- O foco principal é na pronúncia;
- Respostas corretas são positivamente reforçadas e o erro não é aceito.

Conforme Leffa (1988, p. 211-236; 2016, p. 10-15), o ensino de línguas enfrentou uma grande crise com a rejeição da abordagem áudio lingual e, durante o período de transição, alguns métodos pouco convencionais e abordagens humanistas surgiram (por exemplo: Suggestopedia de Lozanov, Resposta Física Total de Asher, método de aprendizagem comunitária de Curran, método silencioso de Gattegno, etc) até o aparecimento da Abordagem Comunicativa (AC) que causou grande impacto no ensino de línguas estrangeiras.

### **1.1.5 - Abordagem Comunicativa**

A abordagem comunicativa enfatiza a capacidade de se comunicar a mensagem em termos de significado, em vez de se concentrar na perfeição gramatical ou fonética. Conforme Leffa (1988, p. 211-236; 2016, p. 10-15), a língua é analisada não como um conjunto de frases, mas como um conjunto de eventos comunicativos. Os diálogos artificiais, elaborados para apresentar pontos gramaticais são rejeitados. Os diálogos devem ser apresentados aos alunos da forma mais autêntica possível incluindo os barulhos de fundo como ruídos de carro, telefone, etc (exemplo: Anexo D – Exemplo da abordagem comunicativa, ponto 7). Os textos escritos não devem se restringir aos livros ou artigos de revista, mas abranger todas as formas de impressos - jornais, cartas, formulários, contas, catálogos, bilhetes, contratos, cartões, tudo enfim a que o falante nativo está exposto diariamente. A língua materna pode ser usada em sala de aula principalmente para os iniciantes. O aluno deve desenvolver uma estratégia de comunicação, ou seja, ele deve saber como agir em uma determinada situação real de uso da língua. Isso é considerado mais importante do que a competência gramatical.

Competência comunicativa é a capacidade de compreender e produzir mensagens apropriadas a um situação social/psicológica/cultural, para que os utilizadores linguísticos possam relacionar seus conhecimentos para conversas cotidianas. Canale e Swain (1980) descrevem a competência comunicativa integrada por quatro partes:

1. Competência linguística - os aspectos gramaticais, lexicais, semânticos e fonológicos;

2. Competência discursiva - as relações linguísticas e de significado dentro do discurso (coesão, coerência, gesto);
3. Competência sociolinguística ou a compreensão dos aspectos funcionais de comunicação (relações de papéis sociais, fatores pessoais, sociais e contextos culturais);
4. Estratégica, refere-se às estratégias de enfrentamento, desenvolvidas para resolver os problemas de aprendizagem e tornar-se autônomo.

A Abordagem Comunicativa pode ser considerada rica e eclética no nível da teoria da linguagem, porque defende as seguintes características principais da linguagem (RICHARDS e RODGERS, 1986, p. 71):

- A linguagem é um sistema para a expressão do significado;
- A primeira função da linguagem é interação e comunicação;
- A estrutura da linguagem reflete o seu uso funcional e comunicativo;
- As unidades primárias da linguagem não são apenas suas características estruturais, mas também as categorias de significados funcionais e comunicativas como exemplificado no discurso.

Além disso, a abordagem comunicativa de ensino de línguas tem várias características que a distinguem dos métodos anteriores:

- A compreensão ocorre por meio da interação ativa do aluno na língua estrangeira;
- Os textos autênticos devem ser utilizados para ensino de LE;
- Os alunos não apenas aprendem a segunda língua, mas também aprendem as estratégias de aprender;
- Importância dada às experiências e situações pessoais dos alunos, que são consideradas como uma contribuição valiosa para o conteúdo da aula.
- O professor tem caráter de orientador e não um modelo que deve ser seguido pelos alunos.

## 1.2 - Condição Pós-Método

Na história de ensino de língua estrangeira houve por muito tempo, uma busca pelo método perfeito que pudesse ser bem sucedido em todos os contextos e com todos os alunos. Como esta busca não foi bem sucedida, pois sabemos que realidades diferenciadas causam maneiras variadas de ensino e não há como determinar uma única metodologia. Trabalhos acadêmicos realizados na década de 1990 na pedagogia de língua estrangeira sinalizam uma mudança do conceito convencional de método para uma “condição pós-método” que pode potencialmente reconfigurar a relação entre os teóricos e professores; capacitando professores com conhecimento, habilidade e autonomia. Os proponentes desse conceito argumentam pela formulação de um novo estilo de práticas de sala de aula, com base nas realidades contextuais e nas experiências e conhecimentos dos professores para o ensino de língua estrangeira.

Este conceito começou a aparecer a partir dos anos noventa do século passado, os métodos e abordagens existentes, especialmente a Abordagem Comunicativa, não se aproximaram das esperanças e expectativas em relação ao ensino de língua estrangeira.

Um método é geralmente entendido como um agrupamento de orientações e instruções sobre como o ensino de línguas deve ser feito. De acordo com Richards e Rodgers (2001, p.245), o método refere-se a "um projeto instrucional específico ou sistema baseado em uma teoria particular de linguagem e de aprendizagem de línguas". O método incorpora algumas suposições sobre as línguas e aprendizagem de línguas e, conseqüentemente, fornece algumas orientações sobre o papel e a natureza dos materiais didáticos, papéis dos alunos e professores, modo de instruções em sala de aula, tarefas e atividades para ser praticado.

Em contraste com a ideia de um método, o conceito da pedagogia de pós-método afirma que nenhum dos métodos ou abordagens convencionais é completo ou absoluto individualmente para o ensino de língua estrangeira. Portanto, não há necessidade da adoção completa de qualquer método para fins de ensino de língua. Rejeitando o uso exclusivo de um método, os proponentes da pedagogia de pós-método argumentam que o ensino ou a aprendizagem de línguas é um processo complexo e está sujeito a vários fatores, como participantes, contextos, tempo, propósito de ensino/aprendizagem. Em vez de confiar em qualquer método existente, eles sugerem aos professores de línguas que construam os seus próprios métodos com base nos contextos locais variáveis. Conforme Kumaravadivelu (2006, p.69), “qualquer pedagogia

com base no pós-método tem que ser construída pelo próprio professor, levando em consideração particularidades políticas, culturais, sociais e linguísticas”.

Enquanto, no caso de métodos existentes, os teóricos propõem as teorias e desenvolveram métodos baseados nelas, no caso de pedagogia de pós-método argumenta-se que os professores devem formular seus métodos próprios ou teorias da prática baseadas em contextos locais e suas próprias experiências em sala de aula. Como os critérios do conceito da pedagogia pós-método, Kumaravadivelu (2001, p. 538) sugeriu três parâmetros - particularidade, praticidade e possibilidade.

“[...] a particularidade refere-se a um grupo particular de professores, que ensinam a um grupo particular de aprendizes, que, por sua vez, buscam objetivos particulares em um contexto particular incrustado em um contexto sociocultural particular. A prática questiona o uso de teorias profissionais geradas por especialistas. O professor não pode ser visto como o validador, o implementador de teorias geradas por terceiros. A pedagogia da possibilidade encontra inspiração em Paulo Freire na Pedagogia do Oprimido, quando se refere às relações de poder e domínios vigentes na sociedade. A partir desse pressuposto, qualquer pedagogia reforça e mantém as desigualdades sociais. Estas relações podem ser mudadas a partir da conscientização do aprendiz e do contexto em que vive. O professor tem um papel preponderante nesta mudança. Ao se tornar produtor do material didático apropriado ao contexto em que está inserido, ele transforma a realidade, além de engajar-se num processo contínuo de autodesenvolvimento”(KUMARAVADIVELU, 2003, p. 34)<sup>45</sup>.

Pelo parâmetro de particularidade, Kumaravadivelu (2003, p. 34) argumenta que as práticas de ensino de línguas devem ser sensíveis, ou seja, a pedagogia pós-método tem que ser sensível ao contexto em que o ensino de língua ocorrerá, levando em consideração os professores, os aprendizes e os fatores institucionais e socioculturais de um contexto. Pelo parâmetro da praticidade, Kumaravadivelu (2003, p. 34) aponta que os próprios professores

---

<sup>4</sup> Observação: Todas as traduções de línguas estrangeiras para o português são do autor.

<sup>5</sup> “[...] particularity refers to a particular group of teachers, who teach a particular group of learners, who, in turn, seek particular goals in a particular context embedded in a particular socio-cultural context. The practice questions the use of professional theories generated by specialists. The teacher cannot be seen as the validator, the implementer of theories generated by third parties. The pedagogy of possibility finds inspiration in Paulo Freire in Pedagogy of the Oppressed, when it refers to the relations of power and dominance prevailing in the society. From this assumption, any pedagogy reinforces and maintains social inequalities. These relationships can be changed from the learner's awareness and the context in which he lives. The teacher has a preponderant role in this change. By becoming a producer of the didactic material appropriate to the context in which it is inserted, it transforms reality, in addition to engaging in a continuous process of self-development ”(KUMARAVADIVELU, 2003, p. 34)

devem tentar derivar suas próprias teorias de práticas de ensino de línguas com base em sua compreensão dos problemas que enfrentam enquanto ensinam em seus contextos. Por seu terceiro parâmetro de possibilidade, Kumaravadivelu (2003, p. 34) afirma que o ensino e a aprendizagem de segunda língua devem ser vistos não apenas como aprendizes aprendendo novo conhecimento linguístico e cultural, mas também como uma ferramenta para ajudá-los a lidar com sua própria identidade. Ou seja, o ensino de línguas tem que fornecer aos seus participantes desafios e oportunidades para uma busca contínua de subjetividade e auto identidade.

O conceito de pedagogia pós-método considera o papel do professor como um intelectual. Os professores devem assumir as responsabilidades de criar suas próprias teorias a partir das suas experiências pedagógicas, e depois aplicar essas teorias na prática em sala de aula de LE. No entanto, para fazer o seu trabalho adequadamente, espera-se que os professores sejam bem informados e habilidosos, e que tenham uma quantidade adequada de informações sobre os aspectos teóricos e práticos do ensino e aprendizagem de línguas. Ou seja, nessa pedagogia, como Kumaravadivelu (2006, p. 173) argumenta, os professores precisam “desenvolver o conhecimento e habilidade, atitude e a autonomia necessárias para construir sua própria teoria da prática sensível ao contexto”.

Na condição pós-método, os professores devem atuar como mediadores entre a teoria e a prática, entre o domínio da pesquisa disciplinar e a pedagogia. Em comparação com a formação tradicional de professores que os vê como receptores passivos de conhecimento transmitido pelos teóricos, a condição pós-método é um construto conduzido pela prática que põe em questão a conceituação tradicional dos professores, levanta sérias questões sobre a modalidade tradicional entre teóricos e praticantes, com o objetivo de capacitar os professores, de modo que eles possam "teorizar o que praticam e praticam o que teorizam" (KUMARAVADIVELU, 2001, p.545; PRABHU, 1990, 161-167).

### **1.3 - O papel da literatura no ensino de língua estrangeira**

A literatura, palavra de origem latina “litteris”, significa letra e “litteratura” pode significar o conhecimento da leitura e da escrita. Segundo Diana (2007), a literatura é uma das manifestações artísticas do ser humano, ao lado da música, dança, teatro, escultura,

arquitetura, dentre outras. Mais genericamente, ela é qualquer corpo de obras escritas. Mais restritivamente, a literatura é a escrita considerada como uma forma de arte, ou qualquer escrita única considerada como tendo valor artístico ou intelectual. Para o filósofo grego Aristóteles “A Arte literária é mimese (imitação); é a arte que imita pela palavra”. Segundo Borges (2010), a literatura registra e expressa aspectos múltiplos do complexo, diversificado e conflituoso campo social e constituída a partir do mundo social e cultural que é testemunha efetuada pelo filtro de um olhar, de uma percepção e leitura da realidade. A literatura é, antes de tudo, o corpo inteiro de escrita da humanidade; depois disso, é o corpo da escrita pertencente a uma determinada língua ou povo.

A literatura é um instrumento de interação social e a disciplina que utiliza o uso estético da palavra escrita. Os três gêneros nos quais a literatura se divide são: gênero dramático, gênero lírico, gênero narrativo. O gênero dramático pode se dividir em tragédia, comédia e drama; o gênero lírico, em poesia lírica, elegia e ode; e o gênero narrativo, em novela, conto, romance e crônica. Mesmo considerada fictícia, a literatura fornece aos alunos experiências da vida real, interações com a sociedade onde a língua-alvo é falada. Sob essa luz, a literatura é considerada um meio benéfico no ensino de línguas. O texto literário é utilizado como um recurso didático desde a antiguidade para ensinar línguas estrangeira e é o principal elemento da abordagem tradicional ou gramática-tradução (Müller e Borges, 2010, p. 769). Os autores Atmaca e Günday (2016, p. 128) explicam como o literário perdeu seu lugar e depois voltou a ser utilizado no ensino de LE;

O método de tradução gramatical perdeu sua importância diante de novos métodos que surgem com novos desenvolvimentos e mudanças no ensino de línguas estrangeiras. Portanto, os textos literários também foram excluídos por esses métodos e perderam reconhecimento no processo. Como resultado, o uso de textos literários, como materiais de curso em aulas de língua estrangeira diminuiu. Na década de 1980, com a abordagem comunicativa, o objetivo principal tem sido aquisição das habilidades de comunicação por parte dos alunos no ensino de línguas estrangeiras e para esse fim; é possível usar qualquer documento autêntico. Por esta razão, textos literários como um documento autêntico ganharam importância novamente para contribuir com o desenvolvimento das habilidades de comunicação e pensamento crítico e para desenvolver as quatro habilidades linguísticas básicas e outras habilidades dos alunos (ATMACA e GÜNDAY, 2016, P.128).<sup>6</sup>

---

<sup>6</sup> The grammar-translation method has lost its significance in the face of new methods that arise with new developments and changes in foreign language teaching. Therefore, literary texts are also excluded by these methods and have lost recognition in the process. As a result, the use of literary texts, as course materials in

Muitos aprendizes da língua estrangeira não têm oportunidade de visitar o país em que a língua estudada é utilizada; neste contexto o texto literário pode ser utilizado como veículo de diálogo intercultural para o aprendiz. A utilização de texto literário como material pedagógico pode conduzir o aluno a enxergar o texto literário como um lugar de diálogo entre culturas. Segundo Bourdet (1999, p.265) aprender uma língua estrangeira é viver a aventura de um desvio e é uma experiência de um mundo diferente,

Aprender uma língua estrangeira é viver a aventura de um desvio; é um deslocamento de suas certezas; defasagem da pessoa no encontro de uma experiência de um mundo diferente. A aprendizagem do que parecia, no início, meio de expressão de uma realidade comum, revela-se aos poucos, um questionamento das certezas. (BOURDET, 1999, p.265-273)<sup>7</sup>

O texto literário, além de prover uma base sólida para o desenvolvimento da linguagem referencial, também oferece a oportunidade para fortalecer sua imaginação sobre o conteúdo. Além disso, o texto literário é rico em conteúdo que poderia ser utilizado para abordar informações sobre vários aspectos; tais como: filosofia, política, arte, religião, além de ser fonte de cultura e forma de integração entre presente e passado. Brumfit e Carter (2000, p. 15) defendem que o texto literário é uma fonte autêntica de contextualização,

[...] o texto literário é um texto autêntico, de língua real e contextualizada. Que oferece espaço para discussão do conteúdo (o que pode ser, se bem selecionado, motivador para o aprendiz) e ao mesmo tempo, para a investigação da linguagem - uma relação estreita entre “o que é dito” com “o como é dito”. O texto literário provê exemplos de linguagem tomados de uso real, que podem ser utilizadas em contextos ativos na interação e no trabalho de significação com e da linguagem. O uso da literatura constitui-se em genuína oportunidade para trabalhos em grupo e/ou para que se possa

---

foreign language classes has decreased. In the 1980s with communicative approach, the main goal has been to gain students the communication skills in foreign language teaching and for this purpose; it is possible to use any authentic document. For this reason, literary texts as an authentic document, have gained importance again to contribute the development of communication and critical thinking skills and to develop four basic language skills and sub-skills of students. (ATMACA e GÜNDAY, 2016, P.128)

<sup>7</sup> Apprendre une langue étrangère, c'est vivre l'aventure d'un détour; déplacement de ses certitudes, décalage de la personne dans la rencontre d'une expérience du monde différente. L'apprentissage de ce qui semblait au départ moyen d'expression d'une réalité commune se révèle peu à peu mise en question des certitudes. (BOURDET, 1999, p.265-273)

explorar o potencial individual de cada estudante. (BRUMFIT E CARTER, 1986, p. 15)<sup>8</sup>

Em uma versão global, os pesquisadores em geral concordam que o texto literário é de bastante eficácia e tem muito a contribuir para o processo de ensino e aprendizagem da língua estrangeira. Os benefícios do texto literário nas aulas de língua estrangeira podem ser divididos em duas dimensões - dimensão de aprendizagem de língua e dimensão de resultados educacionais e sociais, conforme Sivasubramaniam (2006, p. 261- 267 ),

A primeira categoria de benefícios refere-se às dimensões da aprendizagem de línguas dos alunos de segunda língua. A segunda categoria de benefícios refere-se aos resultados educacionais e sociais do uso da literatura como instrumento de resposta e reação....O uso da literatura desenvolve a consciência cultural nos estudantes. Textos literários contêm amplos exemplos de práticas, atitudes e crenças das pessoas de todas as culturas do mundo. (SIVASUBRAMANIAM , 2006, p. 261- 267)<sup>9</sup>

A literatura era tradicionalmente considerada como um meio de transmitir cultura e treinar a experiência estética nos alunos e, portanto, como algo além dos objetivos práticos do ensino de línguas. Devido à complexidade da linguagem literária, muitos aprendizes de línguas e professores compartilhavam reservas sobre as potencialidades da literatura no aprimoramento das habilidades de comunicação. Porém, a literatura é um tipo de atividade que envolve o aluno e o leva a fazer uso da linguagem. A literatura é vista como um meio para os alunos desenvolverem sua apreciação de diferentes sistemas de linguagem. Além disso, estudar literatura pode estimular as interpretações dos alunos e aprimorar suas habilidades de linguagem e comunicação. Mesmo a literatura sendo considerada fictícia, a literatura como uma matéria fornece aos alunos experiências da vida real, interações com a sociedade onde a língua-alvo é falada.

---

<sup>8</sup> [...] the literary text is an authentic text, with a real and contextualized language. That offers space for discussion of content (what can be, if well selected, motivating for the learner). What is said is bound up very closely with how it is said, and students come to understand and appreciate this. Literary texts provide examples of language resources being used to the full, and the reader is placed in an active interactional role in working with and making sense of this language. Thus, literature lessons make for genuine opportunities in group work and/or open-ended exploration by individual students. (BRUMFIT E CARTER, 1986, p. 15)

<sup>9</sup> “... The first category of benefits relates to language learning dimensions of the second language learners. The second category of benefits relates to the educational and social outcomes of using literature as an instrument of response and reaction...The use of literature develops cultural awareness in students. Literary texts contain copious examples of practices, attitudes and beliefs of people across the cultures of the world...” (SIVASUBRAMANIAM, 2006, p. 261- 267)

Pelo contato com a linguagem literária o aluno enxerga várias informações sobre vários aspectos, tais como: filosofia, política, arte, religião (entre outros). Isso promove outras formas de pensamento e aprendizagem de outras culturas ao leitor. Segundo Lazar (1996, p. 17),

“os textos literários enriquecem a entrada da linguagem na sala de aula e estimulam a aquisição, fornecendo contextos significativos e memoráveis para processar e interpretar a nova linguagem”. (LAZAR, 1996, p. 17)

Por meio dos textos literários, o aluno é colocado em um contexto diferente do que ele está acostumado. Neste espaço, o estudante se encontra motivado pelas novas informações. Lazar (1993) ainda explica,

“A literatura expõe o aluno a temas complexos, novos e formas não esperadas da língua. Um bom romance ou uma estória curta podem particularmente ser fascinantes, já que envolvem os alunos a desenrolar o enredo. Este envolvimento pode ser melhor assimilado pelos alunos do que as falsas narrativas frequentemente encontradas nos materiais de línguas”. (LAZAR, 1993, p.15)<sup>10</sup>

Sobre o aspecto cultural da literatura, Lazar (2004) explica que os textos literários são uma forma contextualizada de ter conhecimento de uma determinada sociedade e estrutura social. Brumfit e Carter (2000) também falam sobre a riqueza do texto literário,

“... Primeiro, o texto literário é um texto autêntico com linguagem real dentro de um contexto. Ele oferece um conteúdo cuja exploração e discussão do conteúdo (o qual, se apropriadamente escolhido, pode ser importante na motivação para estudo) leva a uma percepção natural da linguagem usada”. (BRUMFIT E CARTER, 2000, p. 15)<sup>11</sup>

Na leitura de textos literários, os alunos também têm de lidar com a linguagem destinada a falantes nativos e, assim, eles ganham familiaridade adicional com muitos usos linguísticos

---

<sup>10</sup> Literature exposes students to complex themes and fresh, unexpected uses of language. A good novel or short story may be particularly gripping in that it involves students in the suspense of unraveling the plot. This may be absorbing for students than the pseudo-narratives frequently found in course books. (LAZAR, 1993, p.15)

<sup>11</sup> “..First, literary texts is authentic text, real language in context, to which we can respond directly. It offers a context in which exploration and discussion of content (which if appropriately selected can be an important motivation for study) leads on naturally to examination of language”. (BRUMFIT E CARTER, 2000, p. 15)

diferentes, formas e convenções do modo escrito: com ironia, exposição, argumento, narração e assim por diante (Collie e Slater, 2004, p. 04).

Ao ensinar uma língua estrangeira, é essencial que os professores incorporem textos literários, pois a literatura é um recurso útil para desenvolver a competência lingüística do aluno. Moody (1971, p. 2) observa que “o estudo da literatura é fundamentalmente um estudo da linguagem em operação” e “a literatura pode se encaixar em praticamente qualquer metodologia de linguagem”.

Ferradas (2009, p. 27) apresenta os argumentos mais populares contra o uso da literatura, e depois os desconstrói defendendo a sua inserção, nos seguintes termos,

Por que os profissionais do ensino de língua inglesa deveriam se preocupar com literatura se, como é geralmente defendido, ela tem pouca aplicação prática, é frequentemente relacionada a um contexto cultural específico, e pode ser idiossincrática, até subversiva? Contestamos que, apesar dessas desvantagens geralmente consideradas, essas características do discurso literário podem fazer valiosas contribuições para a aquisição de língua. (FERRADAS, 2009, p. 27)

A autora prossegue argumentando que o texto literário, além de fornecer uma base sólida para o desenvolvimento da linguagem referencial, também oferece a oportunidade para os alunos desenvolverem a linguagem representacional. Para Ferradas (2009, p. 27) a literatura pode trazer as seguintes contribuições positivas na sala de aula:

- fornece contextos significativos (e memoráveis) para novos vocabulários e estruturas, encorajando assim aquisição de linguagem e expansão do conhecimento de idiomas dos alunos;
- pode ajudar a desenvolver habilidades procedurais dos alunos para interpretar o discurso;
- pode ser motivadora e instigante;
- proporciona acesso a novos significados socioculturais, oferecendo oportunidades para o desenvolvimento da consciência cultural;
- estimula a imaginação, assim como a resposta crítica e pessoal, contribuindo para o principal objetivo de educar toda a pessoa.

A literatura permite promover reflexões sobre questões de poder e ideologias dominantes presentes na sociedade, auxiliando na formação de um indivíduo capaz de construir significados, pensamento crítico e reconhecer diferentes culturas. Conforme Lasaro (2007, p.2),

Aprender uma língua, para muitos educadores, significa também adquirir conhecimentos sobre a cultura dos países que fazem uso daquela língua. A cultura é considerada um componente muito importante na aprendizagem de uma língua, pois o conhecimento da cultura de um povo permite a compreensão dos costumes presentes em uma sociedade, orientando melhor o uso da língua para a comunicação. (LASARO, 2007, p. 2)

Segundo Muniz e Cavalcante (2009, p. 53), a literatura em geral trata de temas universais e a essa universalidade dos temas literários mantém o seu caráter humano,

O amor, a revolta, o nascimento, a morte, são elementos comuns a todas as culturas e nos unem de um modo ou outro, em diferentes graus de proximidade, com o resto da humanidade, dando reconhecimento ao trabalho literário onde o leitor se encontra inserido. O envolvimento do aluno com o texto lhe permite ir além dos aspectos mecanicistas do ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira e promove um verdadeiro mergulho imaginário naquele mundo fictício em que o leitor se sente parte do que lê. (MUNIZ e CAVALCANTE , 2009, p. 53)

Segundo, Collie e Slater (1987), ao ser exposto ao texto literário, o aluno se familiariza com estruturas variadas que constituem a língua as quais se manifestam de forma diferente na literatura, permitindo o desenvolvimento da prática de escrita,

Lendo um texto substancial e contextualizado, os alunos ganham familiaridade com muitas características da linguagem escrita - a formação e função das frases, a variedade de estruturas possíveis, as diferentes formas de conectar ideias - que ampliam e enriquecem suas próprias habilidades de escrita. (COLLIE e SLATER, 1987, p. 5)<sup>12</sup>

---

<sup>12</sup> Reading a substantial and contextualised body of text, students gain familiarity with many features of the written language – the formation and function of sentences, the variety of possible structures, the different ways of connecting ideas – which broaden and enrich their own writing skills. (COLLIE e SLATER, 1987, p. 5)

Essa afirmação de Collie e Slater (1987) define bem o papel da literatura no ensino de língua estrangeira. Destacando a importância da literatura Muniz e Cavalcante (2009, p. 52) argumentam que o uso de textos literários nas aulas de língua estrangeira proporciona ao professor novas dimensões e caminhos para que o processo de aprendizagem do aluno inclua questões culturais e não apenas gramaticais ou estruturais. A literatura permite visualizar o discurso de uma época, os conceitos e preceitos, crenças e valores, como um todo. Neste sentido, entender o texto literário somente como objeto artístico, sem observar a contribuição que ela pode nos oferecer em diversos contextos das relações humanas, seria perder um importante instrumento, que pode nos ajudar de forma significativa nos nossos trabalhos no contexto de sala de aula.

Textos literários contêm muitos contextos significativos nos quais componentes linguísticos como itens lexicais e estruturas gramaticais são usados de maneira natural. Assim, os alunos poderão ser expostos a uma variedade de usos inesperados e tipos de expressões linguísticas. Em seguida, eles gradualmente podem ganhar familiaridade com diferentes usos da língua, as formas convencionais de modo escrito e desenvolver a sua capacidade comunicativa. Com este aspecto, a literatura oferece aos alunos a oportunidade de processar e interpretar novas linguagens em um contexto específico.

Uma característica importante da literatura é que, não importa quantos anos atrás foi escrito um texto literário, seu significado não permanece estático. O aluno com base em ampla gama de diversidade e conhecimento prévio da cultura, constrói diferentes interpretações. Desta forma, Collie e Slater (1987) afirmam que uma obra literária pode transcender o tempo e a cultura para falar diretamente com um leitor em outro país ou em um período diferente da história.

Ao construir as razões para o uso de literatura no ensino de LE, Lazar (1993, p. 14-15) afirma que a literatura deve ser usada com os alunos porque:

- é muito motivador
- é material autêntico
- tem valor educativo geral
- ajuda os alunos a entender outra cultura
- é um estímulo para aquisição de linguagem

- desenvolve habilidades interpretativas dos alunos
- expande o conhecimento de idiomas dos alunos
- incentiva os alunos a falar sobre suas opiniões e sentimentos.

No processo de ensino/aprendizagem da língua estrangeira, a literatura é muito importante porque ela reflete a história e a cultura do país. A literatura exerce grande influência na história cultural, social, política e econômica daquele país e tem forte contribuição ao desenvolvimento da sociedade. Segundo Kramsch (2013, p. 62) não há separação entre língua e cultura,

Na díade "língua e cultura", língua não é um monte de forma linguística arbitrárias aplicadas a uma realidade cultural que podem ser encontradas na língua, sem mundo real sem linguagem e outros sistemas simbólicos, hábitos, crenças, instituições e os monumentos que chamamos de cultura seriam apenas realidades observáveis, não fenômenos culturais. Para se tornarem cultura, eles têm que ter significado. É o significado que nós damos aos alimentos, aos jardins e aos modos de vida que constituem a cultura. KRAMSCH (2013, p. 62)<sup>13</sup>

Conforme Agar (1994), a língua e a cultura são grandezas indissociáveis, já que para conhecer determinada língua é necessário também conhecer sobre sua cultura. Nesse contexto, a língua não somente abrangeria gramática e vocabulário, mas também os aspectos culturais, tais como a história e o comportamento de determinado grupo. Conforme Ghirardi (2013, p. 394), o ensino de uma língua estrangeira não é o ensino de um código fechado, mecanicamente organizado segundo regras absolutas, mas sim a apresentação de modos específicos de construir e expressar visões de mundo, de elaborar conjuntos diversos de representações e ideias. Assim, o ensino de língua estrangeira, para bem cumprir o seu papel, não pode deixar de considerar os aspectos culturais intrínsecos.

#### **1.4 Algumas propostas para uso de texto literário na sala de aula de língua estrangeira**

---

<sup>13</sup> In the dyads "language and culture," a language is not a lot of arbitrary linguistic forms applied to a cultural reality that can be found for language, without real world without language and other symbolic systems, habits, beliefs, institutions and monuments that we call of culture would be just observable realities, not cultural phenomena. To become culture, they have to have meaning. It is the meaning that we give ourselves to the food, the gardens and the ways of life that constitute the culture. KRAMSCH (2013, p. 62)

O estudo de Van (2009) mostra que a literatura está repleta de exemplos de linguagem da vida real em várias situações. Ela oferece muitas oportunidades para os alunos melhorarem a consciência sintática, pragmática, cultural e discursiva. No processo de aprendizado da língua, a literatura oferece valioso material autêntico, estimula o desenvolvimento pessoal dos leitores e ajuda a contribuir para o enriquecimento cultural e linguístico dos leitores (CARTER e LONG, 1991; COLLIE e SLATER, 1987). Essas vantagens podem ser obtidas, desde que os professores sejam capazes de escolher o material que os alunos provavelmente acharão mais atraente por meio de atividades que promovam a sua participação.

O uso de textos literários para ensinar língua estrangeira é uma prática docente definida pelos formadores de políticas educacionais na Índia. Eu gostaria de apresentar um capítulo de livro didático de Inglês “*Beehive*” do ensino fundamental final utilizado na Índia, definido por NCERT que é uma organização responsável pelo desenvolvimento dos materiais didáticos e pesquisa na área. O livro é baseado na abordagem gramática-tradução, porém tem como objetivo promover leitura do significado em contexto, fornecendo assim um banco de dados de linguagem para servir como base para desenvolver as habilidades comunicativas em inglês (Anexo-A). Algumas outras características desse livro que utiliza os textos literários para ensinar LE são conforme seguinte:

1. O livro apresenta textos em uma variedade de gêneros, incluindo o diário, a carta formal, o diário de viagem, a peça e sobre temas literários, culturais e sociológicos que abordam aspectos da vida relevantes dos povos nativos. Além disso, o livro contém assuntos e ideias sobre o indivíduo e a sociedade, o entendimento e gestão das emoções de um indivíduo, e o lugar da uma pessoa em um tempo e espaço maior e as vozes da história contemporânea escolhidos por seu valor duradouro.
2. A estrutura de trabalho com o livro didático: Cada lição contém uma seção introdutória “*Before You Read*”, que fornece informações ou estimula o conhecimento sobre o texto a ser lido e sugere algumas atividades de *warmup*. A seção “*Thinking about the Text*” apresenta reflexão e expressão da opinião individual e compreensão mais profunda do texto quando o texto foi lido e entendido em sua totalidade. A seção “*Thinking about Language*” fornece exercícios ou tarefas que seguem naturalmente a partir dos contextos sugeridos por uma determinada unidade, para enriquecimento de vocabulário e outras habilidades de linguagem.

Akyel e Yalçın (1990, p. 175) nos lembram da visão dos professores sobre a literatura em princípio e sustentam que eles usam a literatura em suas práticas de ensino para ampliar os horizontes dos alunos, dando-lhes um conhecimento dos clássicos da literatura; para melhorar a consciência cultural geral dos alunos e para estimular a imaginação criativa e literária dos alunos e desenvolver sua apreciação da literatura. Ligados a essa tendência três modelos são propostos por Carter e Long (1991, p. 2-3) para justificar as razões subjacentes para usar literatura em sala de aula de língua estrangeira da seguinte forma:

**Modelo cultural:** Este modelo permite aos alunos compreenderem e apreciarem as diferentes culturas e ideologias retratadas nos textos literários juntamente com o desenvolvimento da percepção da humanidade. Este modelo é baseado na abordagem tradicional e o texto literário é tratado como uma fonte de informação sobre a cultura-alvo. Este modelo examina o contexto social, político e histórico do texto. A literatura pode ser vista como um produto da particularidade histórica e social, como um artefato representativo e revelador. Assim, os textos podem ser usados para envolver e motivar os alunos e estabelecer conexões mais profundas com a cultura-alvo.

**Modelo da linguagem:** Baseado no modelo psicolinguístico da linguagem, este modelo enfatiza os usos criativos e variados da linguagem. O texto literário pode ser usado para fornecer exemplos de pontos gramaticais particulares e itens lexicais. Os benefícios sugeridos do modelo de linguagem são a expansão do vocabulário, fluência de leitura, melhora em habilidades interpretativas e inferenciais, devido à exposição a uma maior variedade de textos autênticos.

**Modelo de crescimento pessoal:** Este modelo visa promover a apreciação do texto literário incentivando os alunos a aproveitarem a literatura além da sala de aula. O objetivo é usar a literatura como um veículo para educar e promover a consciência crítica e fazer com que os alunos avaliem e discutam questões do texto e provocadas pelo texto. Este modelo incentiva os alunos a expressar suas opiniões, sentimentos e a fazer conexões entre suas próprias experiências pessoais e culturais com aquelas expressas no texto.

De acordo com Parkinson e Thomas (2000, p. 9-11), a literatura serve como modelo para uma boa escrita; é memorável, não superficial e desafiador, e também ajuda a assimilar os ritmos

de uma linguagem; assim sendo facilitando treinamento de inteligência e sensibilidade. Além disso, conforme os autores a literatura também ajuda a melhorar as habilidades de processamento de discurso, juntamente com a expansão do vocabulário e habilidades de leitura.

Conforme Alonso (2012, p.6), a outra razão para utilizar o texto literário em sala de aula de LE é a possibilidade de tal uso servir como contexto para a aprendizagem de gêneros textuais de outra natureza, além da literária, como por exemplo, entrevistas e descrições de personagens, narrativas, debates, resumos, artigos de opinião, sinopses das histórias lidas, cartas, dentre outros.

As considerações delineadas acima também poderiam ser usadas para justificar a incorporação de textos literários como novelas, contos, poesias e peças em um currículo ou plano de curso no processo de ensino de línguas. Esses diferentes tipos de textos literários, por sua vez, podem servir como recursos ricos que para realização de atividades linguísticas estimulantes. Por exemplo, o ato de ler um romance, como um tipo de texto literário, aumenta os processos de criação de significado e a capacidade de linguagem em nossos aprendizes (WIDDOWSON, 1984, p. 246).

Em relação as outras vantagens do uso de textos literários para atividades de linguagem, Duff e Maley (1989) acrescentam que eles oferecem uma ampla gama de estilos e registros; eles estão abertos a múltiplas interpretações e, portanto, oferecem excelentes oportunidades para discussões em sala de aula; e eles se concentram em tópicos interessantes e motivadores a serem explorados em sala de aula. Conforme os autores, utilizando o texto literário para ensinar língua, os alunos apreciarão o gosto da aprendizagem de línguas a partir de dois aspectos diferentes: linguístico e estético. Por exemplo, a poesia, uma forma de linguagem com temas e convenções universais, pode ser usada na sala de aula de língua para este propósito. Um aluno pode interpretar um poema de diferentes ângulos, permitindo-lhe apreciar uma linguagem aparentemente difícil. Conforme Duff e Maley (1989, p. 10) “Essa liberdade de reação aos textos, na qual se envolve não apenas o intelecto, mas também o sentimento, é uma parte muito importante do processo de aprendizado da língua” (DUFF e MALEY 1989, p. 10).

Duff e Maley (2012) observam que os textos literários se apresentam de diversas formas, ou seja, os alunos têm contato com amostras de vários gêneros de escrita como peças, contos, poemas e romances. Isso traz benefícios para os aprendizes que se deparam com outras formas de apresentação da linguagem escrita, além de quebrar a rotina de atividades em sala de aula.

Muitos alunos não demonstram interesse em ler determinado texto e resistem a realizar as atividades sugeridas pelo professor. Sobre esse aspecto, Duff e Maley (2012, p. 5) argumentam que,

“O aluno é um agente ativo em sala de aula e não um receptor passivo. É essencial para nós que as atividades provoquem interação entre leitores e texto [...], e entre os leitores mesmos, incluindo o professor”. (DUFF e MALEY, 2012, p.5)

Duff e Maley (2007) no livro *Literature (Resource Books for Teachers)* sugerem várias atividades para utilização de textos literários na sala de aula de LE. As atividades, de acordo com os autores, engajam os alunos com o texto e ao mesmo tempo facilitam interação entre eles. Os autores consideram o texto literário como um recurso para simular as atividades da língua sem entrar em comentário, metalinguagem e explicação da obra. Nessas atividades os estudantes são agentes ativos e não os receptores passivos. O objeto dessas atividades é provocar interação genuína entre os estudantes e texto. Algumas atividades sugeridas por Duff e Maley (2007, p. 2-167):

Adivinhar contexto a partir de fragmentos da linguagem; Transformar a prosa em poesia; Poema dividido - combinando as meias linhas do poema; Retratos de palavras - esboços de personagens para discussão; Especulação: sugerir possíveis contextos para extratos de diálogos; Seleção de poemas por motivos específicos; *Odd man out*: decidir qual texto não pertence a um conjunto de três; Trabalhar com textos mais longos: reconstruir a partir de fragmentos; Sugerir a palavra: prevendo o que o personagem vai dizer; Histórias ilustradas: usar imagens para sugerir histórias; Uso de adaptação de tela de texto literários; Discussão com foco na percepção pessoal; Utilizar drama para ilustrar padrões de fala, ritmo e entonação; Trabalhar com textos mais longos: prever como a história se desenvolverá; Prática em distinção fonética: qual palavra você ouve etc. (DUFF e MALEY, 2007, p. 2-167)<sup>14</sup>

<sup>14</sup> Guessing context from language fragments; Turning prose into poetry; Split poem - matching half lines of poem; Word portraits - character sketches for discussion; Speculation: suggesting possible contexts for dialogue

No entanto, os profissionais em particular devem estar cientes das possíveis desvantagens ao se engajarem nos textos literários em sala de aula, pois a maioria dos alunos pode apresentar diferentes gostos pela literatura. Geralmente, os alunos e o próprio texto envolvem os dois aspectos dos critérios de seleção. Os textos literários selecionados devem apelar para os gostos e interesses dos alunos, e também levar em conta sua proficiência linguística, formação cultural e formação literária. Ao mesmo tempo, as considerações incluindo duração, gêneros, temas, e a disponibilidade do texto impresso são de grande valor na seleção de textos literários apropriados para os estudantes (CARTER e LONG, 1991; MCKAY, 1982; BRUMFIT, 1981). Além disso, Bibby e McIlroy (2013, p. 19-21) estabelecem alguns critérios para escolher um texto literários na sala de aula de LE, por exemplo, relevância e acessibilidade, estrutura de gênero e narrativa, acessibilidade sintática e lexical, representações multimodais e multimídia da obra entre outros.

Os autores Albert e Souchon (2000, p.56) consideram que as atividades planejadas em torno de texto literário são mais importantes do que a escolha de texto literário por níveis, pois, segundo os autores, o mesmo texto pode ser usado nos níveis elementar e avançado,

“[...] a escolha de um texto literário não depende tanto do nível de aprendizagem dos estudantes quanto das atividades que são previstas para serem propostas em volta desse texto. Um mesmo texto pode ser utilizado em nível elementar e em nível avançado, o que não quer dizer que qualquer texto possa ser proposto em nível elementar. A escolha de um texto depende dos objetivos que fixamos em relação à problemática de comunicação literária, e não em relação ao ‘conteúdo’ (nocional, funcional, cultural) de tal unidade didática.” (ALBERT e SOUCHON, 2000, p.56.)<sup>15</sup>

---

extracts; Selection poems for specific reasons; Odd man out: deciding which text does not belong in a set of three; working with longer texts; reconstructing from fragments; suggesting the word: predicting what character will say; Picture stories: using picture to suggest stories; screen adaptation, discussion with a focus on personal perception; using drama to illustrate speech patterns, rhythm and intonation, working with longer text: predicting how story will develop, practice in phonetic distinction: which word do you hear etc. (DUFF e MALEY, 2007, p. 2-167)

<sup>15</sup> Le choix d'un texte littéraire ne dépend pas tant du niveau d'apprentissage des étudiants que des activités que l'on prévoit de proposer autour de ce texte. Un même texte peut être utilisé au niveau élémentaire et au niveau avancé, ce qui ne veut pas dire que n'importe quel texte puisse être proposé au niveau élémentaire. Le choix d'un texte dépend des objectifs que l'on fixe par rapport à la problématique de la communication littéraire, et non par rapport au 'contenu' (notionnel, fonctionnel, culturel) de telle unité didactique. (ALBERT et SOUCHON, 2000, p.56).

Akyel e Yalçin (1990) investigaram as percepções dos alunos de língua estrangeira sobre a prosa de ficção (ou seja, romance e conto), poesia e drama, juntamente com suas contribuições resultantes no desenvolvimento da competência linguística e competência literária. Eles concluíram que os estudantes viam o romance como a forma literária mais eficaz para ajudá-los a desenvolver suas habilidades linguísticas e consciência cultural, e o drama como o mais eficaz em ajudar os alunos a melhorar a expressão oral e ganhar autoconfiança no uso. (AKYEL e YALÇIN, 1990, p. 175). Em contrapartida, "poesia" e "contos curtos" foram pensados para dar o menor contributo para o desenvolvimento das competências linguísticas dos alunos.

As ideias de Bordini e Aguiar (1993, p. 13) também sustentam o trabalho com o texto literário na sala de aula de LE. Eles afirmam que os textos literários apresentam uma visão típica da existência humana,

A linguagem literária extrai dos processos histórico-político-sociais nela representados uma visão típica da existência humana. O que importa não é apenas o fato sobre o qual se escreve, mas as formas de o homem pensar e sentir esse fato, que o identificam com outros homens de tempos e lugares diversos. A obra literária pode ser entendida como uma tomada de consciência do mundo concreto que se caracteriza pelo sentido humano dado a esse mundo pelo autor (BORDINI e AGUIAR, 1993, p. 14).

Mariz (2008) propõe que para os alunos iniciantes o professor deve utilizar obras curtas (contos) e com “relativa simplicidade estrutural e gramatical”;

Na realidade, o vocabulário pode ser um dos primeiros problemas para um estudante de língua estrangeira, pois se não há uma compreensão mínima do idioma, o aluno iniciante tem dificuldade de se concentrar no contexto da aula, abstraindo-se frequentemente. O nível da língua não está ligado somente ao vocabulário, mas também às estruturas, às vezes complexas, da língua que constitui um universo novo para o aprendiz. Nesse caso, a nossa proposta (texto literário em aula de FLE) poderia parecer inadequada, se não preconizasse a escolha de obras curtas (contos) e de relativa simplicidade estrutural e gramatical (MARIZ, 2008, p.52)

Essa proposta de Mariz (2008) sobre ensino de francês como língua estrangeira pode ser uma solução para o fato de que os livros didáticos de LE normalmente trazem poucos textos literários para os alunos iniciantes. Foi, por exemplo, o que Silva (1998) detectou na sua

pesquisa de mestrado e o mesmo que Gonçalves (2013) revela na sua pesquisa em relação ao livros didático de francês.

Além de explorar a imaginação e enriquecer a aula de língua estrangeira, a exploração das peças teatrais colabora para a interação do aluno com o grupo, estimulando a autoconfiança conforme Granero (2011, p. 13),

A arte, e conseqüentemente o teatro, fazem parte da linguagem e da cultura próprias de um povo e são peças essenciais para a compreensão de sua história. O fazer teatral desperta os alunos para a observação de si mesmo e do outro, incita-os a aprofundar-se em suas próprias histórias de vida e a desenvolver a capacidade de expressar seus sentimentos de forma positiva, com respeito e colaboração. (GRANERO, 2011, p. 13.)

Destacando a importância de peças de teatro, Lazar (2005, p.138) afirma;

Fazer com que os alunos trabalhem juntos em uma mini-produção de uma peça de teatro, ou simplesmente ler um extrato de uma peça em voz alta em sala de aula, é uma excelente forma de criar coesão e cooperação em grupo. (LAZAR, 2005, p.138)

Collie e Slater (1987, p.196) listam as vantagens de usar histórias curtas (contos) para professores de línguas estrangeiras: contos são práticos, já que sua duração é suficiente para completar em uma ou duas sessões de aula; eles não são complicados para os estudantes trabalharem sozinhos; eles têm uma variedade de opções para diferentes interesses e gostos; e eles podem ser usados com todos os níveis (de iniciante a avançado) e todas as idades. Sobre o uso de contos (histórias curtas), Polidório (2004) fez um experimento sobre o uso de gênero conto na sala de aula de língua estrangeira e ele concluiu,

O uso de conto mostrou reações positivas porque os alunos gostaram de descobrir o que aconteceria no final de uma história e isso os fez concentrar-se na leitura. Eles gostaram de discutir o tema das histórias curtas. A participação dos alunos nas aulas com as histórias curtas (contos) foi maior do que nas lições sem as histórias curtas. Foi possível observar que 50% deles tinham interessados na leitura e discussão. (POLIDÓRIO, 2004, p. 96)<sup>16</sup>

---

<sup>16</sup> The use of short stories showed positive reactions because students liked to find out what would happen in the end of a story and this made them concentrate on the reading. They liked to discuss the theme of the short stories. Students' participation in the lessons with the short stories was bigger than in the lessons without

Xerri e Agius (2012, p. 21) complementam e sugerem algumas atividades de trabalhar com os principais três textos literários (prosa, poesia e drama) na sala de aula de língua estrangeira,

- Prosa: Os autores sugerem algumas atividades de pré-leitura, como examinar ilustrações e título de capítulo e depois discutir sobre esses dois pontos. Eles sugerem que os alunos podem participar de dramatizações da personagens durante a leitura da história e também podem assistir vídeos de adaptação cinematográfica da história.

- Poesia: Ao usar poesia os autores sugerem convidar os alunos para recitar o poema individualmente ou como um grupo. Os alunos também podem desenhar figuras para ilustrar as imagens (*imagery*) em um poema; e também sugerem usar a poesia visual que é considerado um meio eficaz de incentivar os alunos a desfrutar da leitura e discussão da poesia (TEMPLER, 2009). Quanto às atividades baseadas em poema, os autores sugerem que os alunos podem escrever poemas de quadros, que envolvem apenas o preenchimento das lacunas ou a continuidade de uma linha de poesia.

- Drama: Ao lidar com o drama na sala de aula, os autores sugerem atividades como pedir aos alunos que imitem certas cenas da obra e uma atividade chamada "*Hot seating*", que envolve um estudante assumindo o papel de um personagem da peça e sendo entrevistado por outros alunos.

Uma vez que fornecem modelos autêntico de uso da língua, os textos literários oferecem vários benefícios no ensino de língua estrangeira. No entanto, a seleção e adaptação de contos e outros textos deve ser feita de acordo com o objetivo do curso, o perfil dos alunos e o conteúdo da história, a fim de obter o melhor resultado possível. Segundo Ferreira e Serres (2011, p. 16), a tarefa de seleção dos materiais por parte do professor pode e deve incluir textos literários adequados à faixa etária dos alunos, o que se constitui num recurso útil, no sentido de alcançar resultados positivos no processo de ensino/aprendizagem de língua estrangeira.

Neste capítulo foi apresentada a discussão sobre alguns métodos e abordagens de ensino de língua estrangeira, a condição pós-método, e a importância do texto literário como um recurso didático no ensino de LE. Também enfatizamos algumas propostas dos autores para a utilização dos textos literários na sala de aula de LE. Esses assuntos embasam a pesquisa aqui apresentada.

A pesquisa com docentes de língua estrangeira relatada no próximo capítulo pretende verificar se as defesas dos autores expostas aqui fazem parte da prática pedagógica de professores de LE. A pesquisa é orientada metodologicamente pelo que se expõe no próximo capítulo.

## **Capítulo 2 - Metodologia da Pesquisa**

Este capítulo está dividido em quatro partes. Inicialmente, é apresentada a natureza da pesquisa, seus objetivos e o corpus da pesquisa. Em seguida, são descritos os participantes e os critérios da pesquisa. E, por fim, são apresentados os procedimentos para análise dos dados.

### **2.1 – A natureza da pesquisa**

A presente pesquisa é do tipo descritivo de cunho qualitativo. Conforme Denzin e Lincoln (2006, p. 19 e 23) a pesquisa qualitativa enfatiza “a natureza socialmente construída da realidade, a íntima relação entre o pesquisador e o que é estudado e a tentativa de assegurar uma compreensão em profundidade do fenômeno em questão”. E a pesquisa descritiva para Barros e Lehfeld (1986 p. 90) é aquela em que o “pesquisador observa, registra, analisa e correlaciona os fatos ou os fenômenos (variáveis) sem manipulá-los”.

Muitos pesquisadores defendem o uso da literatura (textos literários) para ensinar línguas estrangeiras e este estudo tem como foco abordar a forma como a potencialidade apresentada do texto literário para o ensino de LE é entendida por profissionais que atuam no campo e como suas práticas de ensino se distanciam da teoria. O presente estudo também visa compreender a importância do texto literário para os professores LE e analisa o tipo de texto e como ele é utilizado por professores brasileiros no ensino de língua estrangeira. Entrando em detalhes procurou-se pesquisar o possível uso do texto escolhido para o ensino de línguas estrangeiras, as atividades desenvolvidas para exploração do texto literário em aulas de LE, opiniões dos professores sobre o uso do texto literário e sobre ensino de aspectos culturais da língua estrangeira.

### **2.2 – Instrumentos e procedimentos de coleta dos dados**

Os participantes da pesquisa foram professores que atuam na área de ensino de língua estrangeira. Os dados foram coletados por meio de um questionário disponível na Internet – *Google Forms*. *Google Forms* é um formulário gratuito disponível na internet e para criar um formulário em *Google Forms* precisamos ter uma conta em *Google*. O formulário pode ser criado e usado com facilidade, já que o questionário agrupa as respostas e cria resumos automáticos.

Essa plataforma cria formulário mais inteligente com validação de dados em cada etapa de processamento da informação e os participantes recebem as perguntas adequadas com base nas respostas anteriores. O *Google Forms* funciona em tempo real e também permite que as respostas a serem compartilhadas com outro pesquisador com facilidade. Esse formulário tem várias funcionalidades: pode ser utilizado para gerenciar inscrições em eventos, criar uma enquete rápida, coletar endereços de e-mail para enviar um boletim informativo ou para criar um questionário. A plataforma permite utilizar vários *templates*, imagens e temas para criar um formulário personalizado e também permite criar perguntas e respostas personalizadas com diversos campos e com diversas variações dentro de cada um (fornecendo várias opções de perguntas, de múltipla escolha a listas suspensas e escalas lineares). O formulário pode ser compartilhado com e-mail ou link para os participantes da pesquisa. A plataforma de *Google Forms* é muito organizada e as respostas às pesquisas são coletadas de forma automática, com informações e gráficos em tempo real. Os dados também podem ser visualizados na forma de planilhas para fazer mais análise.

Assim, foi criado um questionário semifechado<sup>17</sup> na plataforma *Google Forms* e ele foi enviado por e-mail para os professores que atuam no campo de ensino de línguas estrangeiras no Brasil. As perguntas foram elaboradas para compreender as práticas pedagógicas dos professores acerca de ensino de língua estrangeira e a importância de texto literário como um recurso didático. Depois analisamos os dados obtidos separando as respostas dos professores conforme nossas categorias.

As perguntas feitas para os professores:

1. *“Que língua(s) estrangeira(s) você está ensinando, ou já ensinou em escola(s) regular(es), centro(s) de idiomas e por quanto tempo?”*
2. *“Que tipo de texto você utiliza para ensinar a língua na sala de aula de língua estrangeira? (Selecionar entre: Ficcional - narrativas, poemas, histórias, peças de teatro, novelas); Não ficcional - histórias de jornais, editoriais, biografia, e texto informativo); Diálogos; e outros)”*
3. *“Você utiliza especificamente o texto literário entre outros gêneros textuais em sua sala de aula de língua estrangeira? (Selecionar entre: Sim; Não - escape da seção 3*

---

<sup>17</sup> Um questionário semifechado apresenta um misto de questões abertas e fechadas (com alternativas previamente estabelecidas).

*no caso e vá diretamente para a seção 4; De vez em quando; Não especificamente mas depende do livro didático)”*

Para responder a essas perguntas as respostas semifechadas foram criadas e os professores foram convidados a responder as perguntas abertas e selecionar as respostas a partir da lista de opções.

Na terceira seção do questionário as perguntas foram desenvolvidas especificamente para os professores que utilizam a literatura no ensino de língua estrangeira:

1. *Que tipo de texto literário você usa na sala de aula de língua estrangeira?(Selecionar entre - Narrativo: Conto, Novela, Romance, Teatro épico, ficção científica, etc; Lírico: Poesia lírica, Elegia, Ode, Cantiga, etc; Dramático: Comédia, Tragédia, Tragicomédia, Farsa, etc.)*
2. *Você utiliza os textos literários na sala de aula para.....(Selecionar entre - trabalhar com compreensão do texto na língua alvo; ensinar gramática; contar história; trabalhar sobre as questões culturais da língua estrangeira através do textos; discutir sobre a sociedade da língua estrangeira através do texto; outro motivo e especifique)*
3. *Escreva e descreva as atividades desenvolvidas nas suas aulas quando há utilização do texto literário.*
4. *Na sua opinião, o resultado do uso de texto literário na sala de aula de línguas estrangeiras é: positivo ou negativo. Explique porque?*
5. *Por que você acha que outros professores devem usar texto literário em sala de aula de língua estrangeira?*

A última seção foi desenvolvida para os professores que citaram na segunda seção que não utilizam texto literário especificamente entre outros gêneros para ensinar língua estrangeira:

1. *Que tipo de texto você usa para ensinar a língua na sala de aula de língua estrangeira? (Selecionar entre – Diálogos, Texto não-ficcional ou informativo, Outros e especifique)*
2. *Como você trabalha com os aspectos culturais de língua estrangeira na sala de aula?*
3. *Qual é a sua opinião sobre o uso do texto literário na sala de aula de língua estrangeira?*

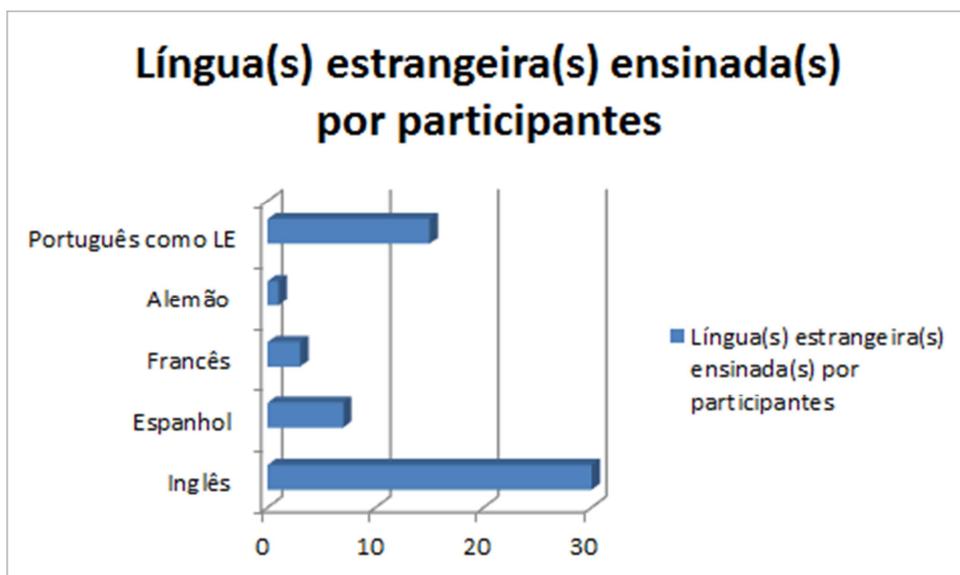
4. *Você acha que o professor deve utilizar os textos literários na sala de aula de língua estrangeira? Justifique.*

Algumas perguntas foram deixadas abertas para que os professores pudessem se sentir livres para responder.

### 2.3 – Participantes e os critérios da pesquisa

Os participantes desta pesquisa foram professores de língua estrangeira em algumas instituições de ensino no estado de Minas Gerais, Brasil. Os respondentes da pesquisa foram 41 professores de língua estrangeira, a maioria eram os professores de língua Inglesa (30), depois de Espanhol (7), Francês (3) e Alemão (1). Entre os 41 participantes foram 15 participantes que também ministram aulas de Português como língua estrangeira além das línguas mencionadas acima. Entre os participantes de língua Inglesa têm 25 professores que ensinam a língua há mais de 6 anos e o restante há menos de 6 anos. Entre os 15 participantes de Português como língua estrangeira têm 3 professores que ensinam a língua há mais de 6 anos o restante menos de 6 anos. Para a língua espanhola tem 5 professores que ensinam a língua há mais de 6 anos. Para a língua Francês tem 1 professor que ensina a língua há mais de 6 anos. E o único professor de Alemão ministra aulas da língua há menos de 4 anos. Todos os participantes envolvidos na pesquisa são brasileiros.

Gráfico 1 – Língua(s) estrangeira(s) ensinada(s) por participantes



Fonte: Elaborado pelo autor

Conforme gráfico - 2, podemos observar a qualificação profissional dos participantes. A grande maioria dos participantes (17 participantes ou 41.5% do total) estão cursando doutorado seguido por os participantes que tem qualificação profissional como mestrado (9 participantes ou 22% do total), mestrado em andamento (7 participantes ou 17.1% do total) e doutorado completo (4 participantes ou 9.8% do total). O número de participantes que tem qualificação profissional como pós-doutorado (1 participante ou 2.5% do total), graduação (1 participante ou 2.5% do total), pós-graduação *lato sensu* completo (1 participante ou 2.5% do total) ou pós-graduação *lato sensu* em andamento (1 participante ou 2.5% do total) é significativamente muito baixo.

Gráfico 2 - Qualificação profissional dos participantes



Fonte: Elaborado pelo autor

Os critérios da pesquisa podem ser definidos de seguinte forma:

1. As respostas podiam ser coletadas somente por meio do questionário definido - *Google Forms*.
2. Os professores foram convidados para preencher o formulário por e-mail.

3. Não foi definido um número e grupo específico dos professores para fazer a pesquisa.
4. Todos os informantes foram professores licenciados atuantes no momento da pesquisa.

#### **2.4 - Procedimentos para análise dos dados**

As respostas foram coletadas na plataforma *Google Forms*. A seguir agrupamos os dados para criar categorias de análise. Para criar categorias de análise colocamos todas as respostas recolhidas da plataforma *Google Forms* num arquivo para criar uma cópia impressa. Depois utilizamos canetas de várias cores para destacar respostas similares com uma única cor. Assim destacando as respostas similares com uma cor específica e separando as respostas similares para cada pergunta criamos categorias de respostas. Logo separamos as respostas por categoria em base das frequências dos termos utilizados pelos participantes para responder as perguntas. Por exemplo, para a pergunta “*Escreva e descreva as atividades desenvolvidas nas suas aulas quando há utilização do texto literário*” criamos três categorias para separar as respostas – leitura e compreensão do texto, reescrita do texto em outro gênero textual, trabalhar com a gramática; pois esses três termos foram mais utilizados pelos participantes para responder a essa pergunta. Depois colocamos as respostas similares na mesma categoria para análise.

No capítulo seguinte apresentamos o que os dados revelaram com base no referencial teórico tratado anteriormente.

### **Capítulo 3 - Análise dos Dados**

Este capítulo encontra-se dividido em cinco subseções: primeiro discute-se sobre a escolha do texto para ensinar língua estrangeira por nossos participantes. Em seguida, analisamos os motivos dos participantes para utilização dos textos literários no ensino de LE. Na terceira parte, discutimos sobre as potencialidades previstas de uso de texto literário por parte dos nossos participantes. Em seguida, analisamos as respostas dos participantes acerca de trabalhos com aspectos culturais da língua estrangeira, e ao final, se faz uma breve análise dos desafios enfrentados pelos participantes na utilização dos textos literários no ensino de LE. Convém, aqui, deixar claro que essa organização está relacionada com os objetivos específicos apresentados na introdução do trabalho.

#### **3.1 - Escolhas de texto pelos participantes para ensinar língua estrangeira**

Quando foram perguntados sobre a escolha de texto para ensinar LE conforme o gráfico – 3; 30 participantes (73.2% de total) responderam que utilizam o texto Ficcional (narrativas, poemas, histórias, peças de teatro e novelas) e 38 participantes (92.7% de total) escolheram os textos Não ficcionais (histórias de jornais, editoriais, biografia, e texto informativo), 27 participantes (65% do total) selecionaram diálogos para ministrar suas aulas.

Como na pergunta os participantes tinham opção de marcar mais de uma resposta, podemos observar que a maioria dos participantes escolheu mais de um tipo textual para diversificar o ensino de LE. Com maior percentagem, o texto não ficcional ou informativo é considerado favorito dos participantes. Alguns participantes mencionaram outros gêneros textuais para diversificar o ensinar LE como música, hipertexto, textos publicitários, textos acadêmico-científico, infográficos, charges e imagens, manuais técnicos, artigos, textos provenientes de redes sociais e aqueles que são apresentados no livro didático.

O texto literário tem uma aceitação expressiva entre os professores que participaram da pesquisa, isso indica que o texto literário é considerado um elemento importante embora não seja o mais favorito.

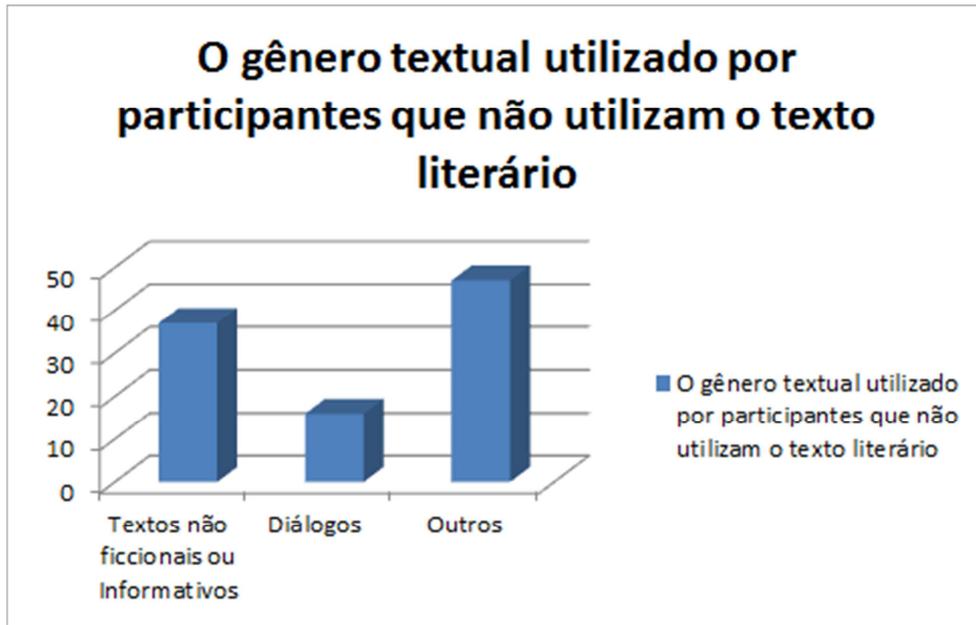
Gráfico 3– Gênero textual escolhido por participantes para ensinar LE



Fonte: Elaborado pelo autor

Os participantes que indicaram no início da pesquisa que não utilizam os textos literários para ensinar língua estrangeira mencionaram os diferentes tipos textuais para ministrar suas aulas de LE. Quando não há uso de texto literário, conforme o gráfico - 4, a maior parte dos textos escolhidos pelos participantes foram textos não ficcionais ou informativos (36.8%) seguido por diálogos (15.8%) e outros gêneros textuais mais mencionados por participantes desse grupo foram os hipertextos, notícias, manuais técnicos etc.

Gráfico 4 – O gênero textual utilizado por participantes que não utilizam o texto literário para ensinar LE

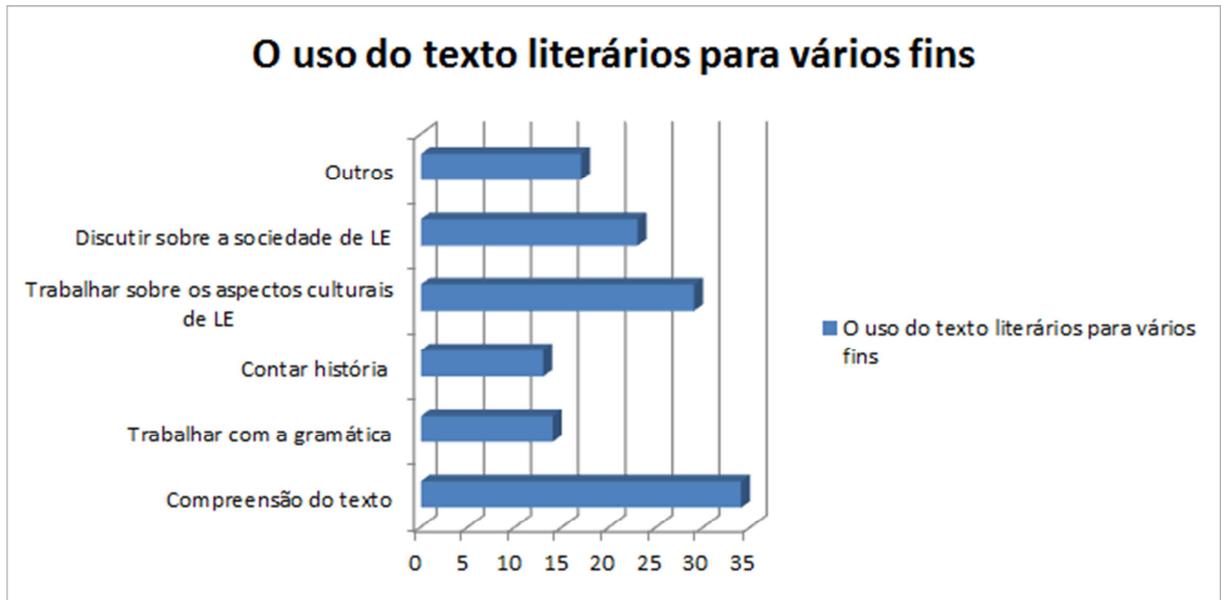


Fonte: Elaborado pelo autor

### 3.2 - Os motivos para uso de texto literário

Entre os professores pesquisados, a maioria respondeu que já usaram o texto literário em suas aulas, e as razões pessoais que apresentam para esse uso são diversas. Quando os participantes foram questionados sobre os motivos para uso de texto literário na sala de aula de LE conforme o gráfico - 5; 34 participantes (94.4% do total) mencionaram que utilizam os textos literários na sala de aula para compreensão do texto, 14 participantes (38.9% do total) mencionaram que utilizam os textos literários para trabalhar com a gramática, 13 participantes (36.1% do total) utilizam os textos literários para contar história e 29 (80.6% do total) participantes mencionaram que utilizam os textos literários para trabalhar sobre os aspectos culturais e históricos da língua alvo. 23 participantes (63.9%) mencionaram que utilizam os textos literários para discutir sobre a sociedade de língua estrangeira. Os participantes deram alguns outros motivos para utilização dos textos literários nas aulas de LE, por exemplo, promover letramento crítico, propiciar aprendizagem indireta e gosto pela cultura, desenvolver fluência, comparação de gênero, ensinar vocabulário, desenvolver habilidade de exposição oral, trabalhar com teatro e produção de representações orais.

Gráfico 5 – O uso do texto literário para vários fins



Fonte: Elaborado pelo autor

Algumas atividades de compreensão de texto desenvolvidas pelos participantes são conforme seguinte,

**Prof 26:** *A depender do gênero a ser trabalhado em sala de aula, levo para os alunos easy readers ou pequenos contos. Nesse caso, desenvolvo algumas tarefas de leitura e compreensão de textos e, ao final, peço aos alunos que desenvolvam reviews, comentários, ou algum outro gênero textual que seja adequado.*

**Prof 3:** *Geralmente, a atividade envolve a leitura do texto, discussão de suporte / circulação (se é uma crônica publicada em jornal ou revista, se um poema que faz parte de uma antologia, se um miniconto retirado do twitter, se comics retirados do Instagram, por exemplo), compreensão das palavras desconhecidas pelos alunos, trabalho com expressões, perguntas de interpretação do texto, relação com a vida/realidade dos alunos. Em alguns casos, a atividade final envolve a produção do gênero estudado ou de outro gênero baseado na interpretação do texto anterior.*

**Prof 20:** *Utilizo textos literários para atividades de compreensão e interpretação textual (questões abertas e fechadas sobre o assunto do texto, seu gênero, seus personagens, o enredo, a opinião dos alunos quanto a história); atividades com vocabulário e expressões linguísticas (collocations / phrasal verbs / discourse markers / idioms).*

**Prof 18:** *Quando utilizo crônicas, por exemplo, sugiro atividades em sala de aula como: reescrita do texto com um outro final, encenações, discussões sobre a temática do texto, expondo as opiniões dos alunos, reescrita do texto em outro gênero textual.*

**Prof 24:** *Gosto de levar poemas contemporâneos e pedir que os alunos produzam pequenos poemas. A atividade de produção funciona bem quando peço temas do cotidiano dos alunos como por exemplo, o uso de redes sociais.*

Os trechos acima nos mostram que os participantes utilizam o texto literário para desenvolver várias atividades de compreensão de texto, por exemplo, compreensão das palavras desconhecidas, trabalho com expressões, questões abertas e fechadas sobre o assunto do texto, encenações, discussões sobre a temática do texto, atividades de vocabulário e eles também utilizam as tecnologias dos dias atuais como redes sociais e internet para diversificar o ensino de LE. Esses exemplos demonstram a percepção da riqueza do texto literário e diferentes possibilidades de seu uso. Alguns participantes também utilizam os textos literários para trabalhar com a gramática de língua alvo, por exemplo,

**Prof 21:** *Geralmente inicio com algumas perguntas orais de compreensão de texto, para depois prosseguir para uma atividade mais complexa. Caso o texto apresente características marcantes gramaticais, posso utilizá-lo para propor exercícios nesse âmbito também.*

**Prof 8:** *O objetivo é trazer a obra literária para mostrar que existe a literatura inglesa e também usar este texto para trabalhar a gramática, bem como outras interações no contexto atual.*

Os textos literários vão além da gramática e exploram a cultura dos países falantes da língua alvo. A maioria dos participantes acredita no papel do texto literário como um instrumento de exploração de aspectos culturais dos países de língua alvo. Quando foram perguntados porque o professor deve utilizar os textos literários, a maior parte dos participantes

informaram que o professor deve utilizar os textos literários porque é um recurso prazeroso de trabalhar e para explorar os aspectos culturais de LE, por exemplos,

***Prof 11:** O texto literário traz diversos elementos interessantes sobre a cultura da língua-alvo, além de aspectos históricos e contextuais que são muito relevantes no processo de ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira.*

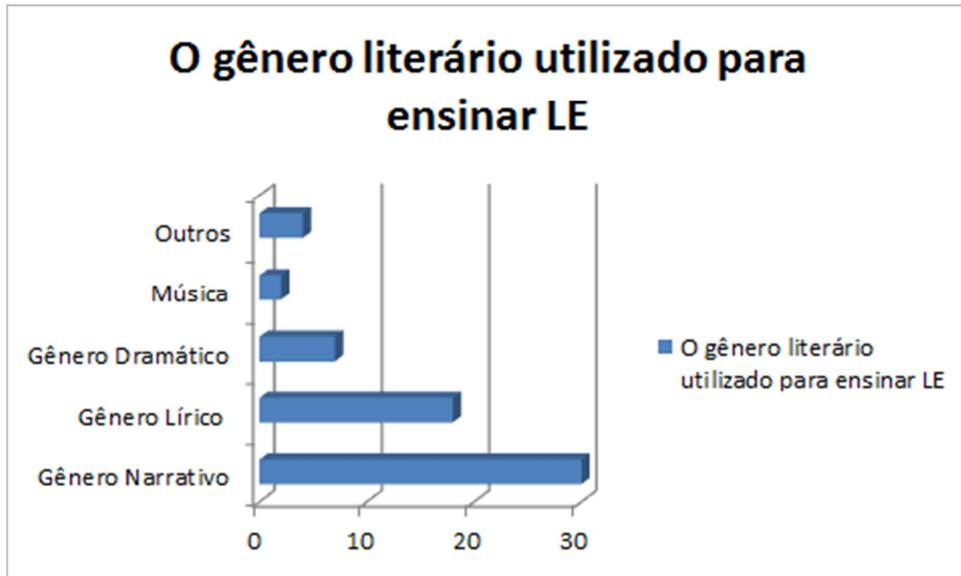
***Prof 13:** Porque os alunos aprovam! É fácil criar atividades com textos literários. A sala se movimenta, os alunos podem criar, construir e dialogar. Faz sentido no ensino de línguas em que é preciso que o aluno fale mais que nós.*

***Prof 24:** O texto literário é prazeroso de trabalhar. Acredito que contos e poemas sejam ótimos para iniciar os alunos na leitura de obras literárias.*

***Prof 25:** Textos literários permitem a abordagem de aspectos culturais importantes para se compreender a língua estrangeira em diferentes contextos de uso. Além disso, textos como contos e crônicas retratam questões sociais e muito contribuem para a compreensão da língua e de elementos culturais que atravessam e compõem essa língua.*

Os participantes que indicaram no início da pesquisa que utilizam os textos literários para ensinar língua estrangeira mencionaram vários tipos de texto literário explorados nas suas aulas. Conforme o gráfico - 6, o gênero narrativo (Conto, Novela, Romance, Teatro épico, ficção científica, etc.) é considerado favorito dos participantes escolhido por 30 participantes (83.3% do total) seguido por gênero lírico (Poesia lírica, Elegia, Ode, Cantiga, etc.) escolhido por 18 participantes (50% do total) e somente 7 participantes (19.4% do total) mencionaram que utilizam o gênero dramático.

Gráfico 6 - O gênero literário utilizado por os participantes para ensinar LE



Fonte: Elaborado pelo autor

Apesar desses três gêneros principais, os participantes demonstram que eles têm uma visão mais ampla do texto literário e mencionaram que utilizam história em quadrinhos, letras de música e crônica além do livro pedagógico entre outros recursos, por exemplo,

*Prof 7: Uso de HQs<sup>18</sup>, entre outros, para aproximar os alunos do gênero, além de trabalhar compreensão e re-textualização, e discussões sobre aspectos lexicais, gramaticais e culturais. Outro objetivo é mostra o uso da linguagem oral de forma contextualizada.*

*Prof 4: Músicas, por exemplo, a meu ver, são textos literários que agradam bastante e podem ser um estímulo para a abordagem de outras variantes.*

Uma das atividades mencionada por vários participantes foi produção de outro texto em base do texto literário conforme os exemplos,

*Prof 18: Quando utilizo crônicas, por exemplo, sugiro atividades em sala de aula como: reescrita do texto com um outro final, encenações, discussões sobre a temática do texto, expondo as opiniões dos alunos, reescrita do texto em outro gênero textual.*

<sup>18</sup> História em quadrinhos

*Prof 24: Gosto de levar poemas contemporâneos e pedir que os alunos produzam pequenos poemas. A atividade de produção funciona bem quando peço temas do cotidiano dos alunos como, por exemplo, o uso de redes sociais.*

*Prof 23: Muitas vezes temos quiz para checar compreensão. Às vezes os próprios alunos produzem as perguntas para o quiz. Outras vezes há retell. Há também atividades de produção de texto relativas ao gênero lido. Outras vezes o texto é só uma forma para alimentar debates.*

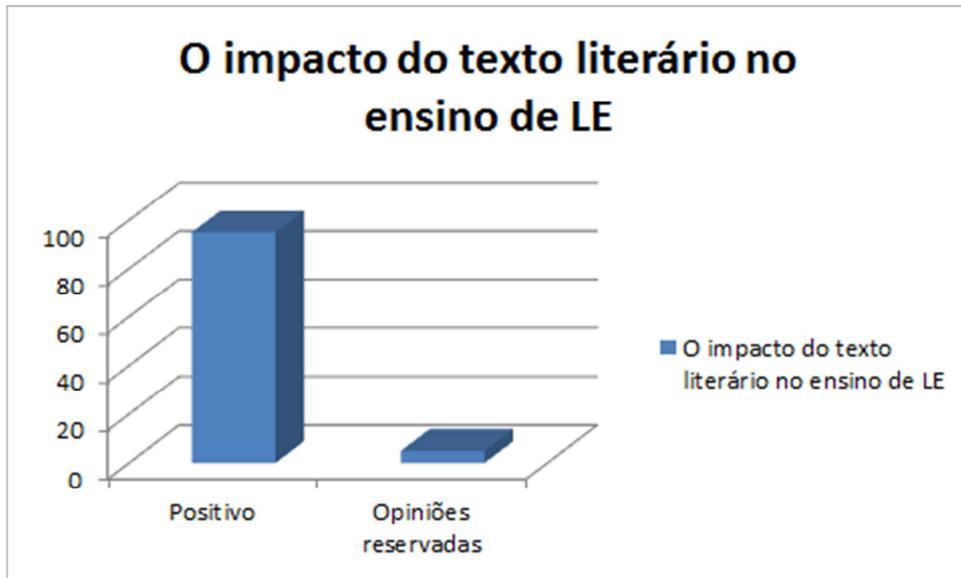
Os exemplos também mostram que a compreensão de texto pode ser acompanhada com produção de texto oral ou escrita, desenvolvimento de diversos gêneros, *reviews*, comentários e também para as atividades de gramática.

### **3.3 - As potencialidades previstas de uso do texto literário por participantes**

O uso de texto literário como um recurso didático pode ser visto como um elemento de método tradicional que não tem importância para desenvolver as habilidades comunicativas, porém o texto literário é um material autêntico que pode oferecer discernimentos sobre os aspectos sociais e culturais de língua alvo (LAZAR, 2005; SIVASUBRAMANIAM, 2006; FERRADAS, 2009). Partindo dessa perspectiva analisamos as respostas dos professores acerca de metodologia de ensino de LE, empregabilidade dos textos literários como um recurso didático no ensino de LE e as práticas pedagógicas acerca de aspectos culturais de LE, para determinar as potencialidades previstas de uso do texto literário por parte dos participantes.

Assim podemos observar que os participantes confirmam que utilizam os textos literários como um recurso didático por vários motivos, por exemplo, para incentivar a compreensão de texto, reprodução de outro texto em base no texto literário, trabalhar com gramática, trabalhar com os gêneros e discutir sobre os aspectos culturais e históricos de língua alvo. Destacando eficácia deste recurso os participantes recomendam os textos literários para trabalhar com questões culturais, estimular e acelerar a aprendizagem e para criar capacidade crítica no aluno.

Gráfico 7 - O impacto do texto literário no ensino de LE



Fonte: Elaborado pelo autor

Conforme o gráfico – 7, podemos observar que 35 participantes (94.6% do total) acreditam que o impacto do uso de texto literário na sala de aula de línguas estrangeiras é positivo e somente 5% têm suas opiniões reservadas (ou não recomendam) sobre uso deste recurso como um material didático. Os participantes entendem as potencialidades do uso do texto literário como previsto pelos teóricos; por exemplo, eles acreditam que o uso da literatura desenvolve a consciência cultural e crítica dos estudantes, como mencionado por SIVASUBRAMANIAM (2006) e LAZAR (2004) na parte teórica do trabalho. Por exemplo,

**Prof 11:** *O texto literário traz diversos elementos interessantes sobre a cultura da língua-alvo, além de aspectos históricos e contextuais que são muito relevantes no processo de ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira.*

**Prof 9:** *A literatura é uma das formas de transformar o mundo. Ainda que não transformemos por questões inalcançáveis, tornamo-nos mais sensíveis e aptos a transformá-lo dentro de nossas possibilidades. Ler textos literários em uma língua estrangeira não é apenas atestar a proficiência em tal língua, mas, sobretudo, nos assumir críticos em relação ao que lemos,*

*desenvolvendo nossa empatia ou repulsão por questões que talvez não pudéssemos apreender, senão através do contato com textos literários. A literatura nos humaniza, o que parece nos faltar na nossa tão aclamada era digital.*

**Prof 17:** *A literatura desperta o interesse do aluno pela liberdade de interpretação a partir do seu conhecimento prévio, abre possibilidades de discussão sobre o uso da língua e da cultura do país de língua estrangeira, além de ser uma excelente maneira de ensinar vocabulário e pronúncia dentro de um contexto.*

**Prof 22:** *Por meio do texto literário, o aluno percebe nível de interlíngua dele, ou seja, ele consegue perceber o que já conquistou em termos de aprendizagem e também os desafios que tem pela frente. Além disso, o contato com os diversos gêneros literários desenvolvem a capacidade crítica dos alunos, dão a oportunidade de uso da LE para fins reais.*

Os participantes afirmam que utilizam os textos literários no ensino de LE para vários fins; por exemplo, para compreensão de texto, trabalhar com gramática, discussão dos contextos de produção do texto, desenvolver letramento crítico como mencionado na parte teórica do trabalho por LAZAR (1993), FERRADAS (2009) e MUNIZ e CAVALCANTE (2009). Por exemplo,

**Prof 25:** *Uso textos literários para leitura, interpretação e verificação de vocabulário; identificação e interpretação de metáforas; discussão dos contextos de produção do texto ou da obra; discussão sobre enredo; levantamento de aspectos culturais; análise da linguagem empregada e re-textualização.*

**Prof 20:** *Utilizo textos literários para atividades de compreensão e interpretação textual (questões abertas e fechadas sobre o assunto do texto, seu gênero, seus personagens, o enredo, a opinião dos alunos quanto a história); atividades com vocabulário e expressões linguísticas (collocations / phrasal verbs / discourse markers / idioms).*

**Prof 12:** *Como os livros didáticos geralmente não trazem textos literários, utilizo algumas worksheets encontradas na internet e peço como homework para aproveitamento do tempo. Em casa, sinto que retiro a pressão e os alunos podem ler com calma e praticar um pouco de sua autonomia, construir sua aprendizagem e seu próprio ritmo de leitura... com isso, em*

*sala nos resta mais tempo para discutirmos sobre aspectos culturais ou sobre a história em si. As worksheets trazem exercícios variados, que trabalham com o vocabulário do texto (palavras e expressões), assim como a compreensão. Muito raramente a gramática é abordada nessas atividades.*

Embora os participantes demonstrem reconhecer as potencialidades de uso do texto literário para ensino de LE, percebe-se que as respostas restringem-se a questões de compreensão, seja texto em si, ou seja, da cultura ou da sociedade por meio do texto literário. Os participantes não apontam questões relacionadas ao desenvolvimento da criatividade no ensino de LE, as atividades em que os alunos possam interferir como apontado por DUFF e MALEY (2007); XERRI e AGIUS (2012) na parte teoria deste trabalho.

Além disso, os participantes também utilizam o texto literário para produção de apresentações teatrais como mencionado na parte teórica do trabalho por WIDDOWSON (1984), GRANERO (2011) e DUFF e MALEY (1989); por exemplo,

***Prof 11:*** *Tanto em cursos livres de idiomas quanto no ensino regular ou superior, gosto de inserir livros (como o retrato de Dorian Gray ou contos de Oscar Wilde, - versões didáticas, dentre vários outros) para discussão e posterior apresentação (drama).*

***Prof 28:*** *Utilizo os textos literários para produção de teatros, produção de podcast, rodas de leitura, compreensão dialogada dos textos, seminários e outras atividades. As atividades são desenvolvidas de acordo com o planejamento metodológico da disciplina.*

Além de apresentações teatrais, outras apresentações orais parecem ser vistas como atividades possíveis a partir de uso de texto literário, por exemplo, produção de *podcast*, rodas de leitura, compreensão dialogada dos textos, seminários, *role-plays*, criação de jogos, criação de novos poemas; por exemplo,

**Prof 2:** *Uso textos literários para atividades de compreensão de texto, rodas de conversa em português, reprodução de trechos dos textos em role-plays, criação de jogos, reescrita dos finais dos textos em inglês, criação de novos poemas, found poetry, apresentações orais, etc.*

Percebendo sua potencialidade como um recurso didático, os participantes também recomendam o texto literário para ensino de LE por vários outros motivos; por exemplo, para trabalhar com questões culturais, desenvolver vocabulário e pronúncia, para estimular e acelerar a aprendizagem, para criar capacidade crítica no aluno como sustentado por autores como BRUMFIT e CARTER (1986), COLLIE e SLATER (2002) e LASARO (2007) na parte teórica deste trabalho. Além disso, a maior parte dos participantes acredita que o texto literário tem um papel importante no desenvolvimento da consciência cultural do aluno. Por exemplo,

**Prof 25:** *Textos literários permitem a abordagem de aspectos culturais importantes para se compreender a língua estrangeira em diferentes contextos de uso. Além disso, textos como contos e crônicas retratam questões sociais e muito contribuem para a compreensão da língua e de elementos culturais que atravessam e compõem essa língua.*

**Prof 11:** *Porque o texto literário traz diversos elementos interessantes sobre a cultura da língua-alvo, além de aspectos históricos e contextuais que são muito relevantes no processo de ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira.*

**Prof 19:** *O texto literário favorece a compreensão da cultura, da língua e de como se organiza a sociedade. Além disso, é conhecimento.*

**Prof 29:** *Para propiciar aprimoramento linguístico e favorecer o debate cultural. Os textos literários também podem ser usados para tratar de temas transversais, como, por exemplo, debates sobre condutas, direitos humanos, ética, cidadania, entre outros.*

Enfatizando o uso de texto literário para trabalhar com aspectos culturais da língua, O Prof-25 menciona que utiliza dois gêneros específicos: contos e crônicas, para trabalhar com compreensão da língua e de elementos culturais. O Prof-22 acredita que os textos literários ajudam os alunos perceber seu nível de interlíngua e os ajudam no desenvolvimento da

capacidade crítica. Para o Prof-29, os textos literários podem ser utilizados para realizar o debate cultural e para discutir temas transversais, como condutas, direitos humanos, ética e cidadania.

### **3.4 - Trabalho com os aspectos culturais da língua estrangeira**

Os participantes acreditam que os textos literários podem ser utilizados para trazer consciência cultural da língua alvo, como destacado por alguns autores na parte teórica deste trabalho (CARTER e LONG, 1991; FERRADAS, 2009; KRAMSCH, 2013). A abordagem comparativa ou reflexiva (comparando a cultura dos povos falantes da língua alvo com a cultura nativa) é utilizada por alguns participantes para ensinar aspectos culturais de língua alvo. Por exemplo,

*Prof 41: Minha abordagem de ensino de cultura no ensino de LE tem uma perspectiva Multicultural. Eu me pauto em Damen (1997) que sugere a aprendizagem da cultura como uma das dimensões da linguagem porque quando ensinamos a LE, estamos ensinando um sistema de costumes culturais, modos de pensar, sentir e agir (BROWN, 2000, p. 25). Além disso, no cenário globalizado, em que o inglês é uma língua mundial (RAJAGOPALAN, 2004), ensiná-la é um fazer político e o desenvolvimento da consciência cultural crítica pode levar o aluno a ser um sujeito de transformação. Quando se trata de ensinar a cultura, a abordagem do professor não pode se restringir aos povos de língua Inglesa, com suas bases sociais e políticas. A cultura deve ser ensinada por princípios e implicações relacionados à condição de língua internacional. “A sala de aula precisa se transformar na arena onde tal discussão possa se realizar e a relação língua-cultura possa fluir de maneira dinâmica e significativa” (SIQUEIRA, 2005, p.16).*

*Prof 31: Normalmente, os aspectos culturais são abordados através de curiosidades ou conforme o assunto apresentado no material didático ou no texto explorado em aula. Costumo destacar e discutir com as turmas as diferenças entre hábitos, costumes e formas de pensar e conceber certos conceitos em diferentes línguas e entre os seus falantes nativos. Busco estabelecer uma comparação entre o Brasil e a língua portuguesa e os demais países e línguas estrangeiras.*

**Prof 26:** *Comparativamente à "nossa" (minha e do aluno) cultura, buscando focar na alteridade.*

**Prof 27:** *A depender dos temas trazidos pelo livro didático ou trazidos pelos próprios estudantes, estabeleço algumas discussões com os estudantes. Busco ampliar alguns desses temas trazendo músicas, vídeos, leituras e tento estabelecer uma discussão com os alunos.*

Os participantes indicam que muitas vezes os aspectos culturais são abordados por meio de curiosidades ou conforme o assunto apresentado no material didático em aula. Músicas, vídeos, textos jornalísticos são algumas outras ferramentas utilizadas pelos participantes para abordar os aspectos culturais de LE. Enquanto o Prof-41 procura responder com base em autores acadêmicos que tratam do assunto e traz uma versão ampliada de ensino da cultura de LE, os demais participantes (Prof 31, 26, 27) deixam a entender uma versão mais restrita da cultura (por exemplo, os hábitos cotidianos) presente no livro didático. Além disso, a tema pode ser visto como curiosidades (Prof-31), como algo iminente à língua (Prof-41), como algo relacionado aos sujeitos (Prof-26) ou como um tema a ser ampliado com uso de texto, músicas e vídeos.

Na maioria das vezes os participantes demonstram consciência dos seus contextos particulares para tomar decisões com relação ao uso do texto literário e para propor atividades em base de outros textos. Conforme um participante (Prof-15) "*buscar alternativas que se adaptem às necessidades do contexto de ensino é uma opção para enriquecer a aula*". Isso demonstra que este participante tem consciência de seu contexto particular de ensino e ele faz uma pedagogia de "particularidade" baseando-se nos contextos locais. Para outro participante (Prof-41) "*o desenvolvimento da consciência cultural crítica pode levar o aluno a ser um sujeito de transformação*"; esse traço demonstra que este participante enxerga a pedagogia de "possibilidade" como informado por KUMARAVADIVELU (2003) na parte teórica deste trabalho. Mesmo as opiniões reservadas dos participantes para utilização dos textos literários demonstram essa tomada de decisão (falta de tempo, nível de proficiência dos alunos, por exemplo) que pode ser entendido como uma característica da condição pós-método onde o professor leva em consideração o seu contexto de ensino e toma decisão para escolher um ou outro método, com base em sua experiência pedagógica que podia ser definido como pedagógica de "praticidade" na pedagogia de pós-método. Alguns exemplos nos quais as peculiaridades de condição pós-método podem ser observados,

**Prof 12:** *Como os livros didáticos geralmente não trazem textos literários, utilizo algumas worksheets encontradas na internet e peço como homework para aproveitamento do tempo. Em casa, sinto que retiro a pressão e os alunos podem ler com calma e praticar um pouco de sua autonomia, construir sua aprendizagem e seu próprio ritmo de leitura... com isso, em sala nos resta mais tempo para discutirmos sobre aspectos culturais ou sobre a história em si. As worksheets trazem exercícios variados, que trabalham com o vocabulário do texto (palavras e expressões), assim como a compreensão. Muito raramente a gramática é abordada nessas atividades.*

**Prof 15:** *Trabalho com gêneros literários demanda um nível diferente de interpretação, e o tempo reduzido das aulas e a grande quantidade de conteúdo a ser estudado podem reduzir o texto literário à superficialidade. Buscar alternativas que se adaptem às necessidades do contexto de ensino é uma opção para enriquecer a aula.*

**Prof 13:** *Acredito que a literatura é uma das formas de transformar o mundo. Ainda que não transformemos por questões inalcançáveis, tornamo-nos mais sensíveis e aptos a transformá-lo dentro de nossas possibilidades. Ler textos literários em uma língua estrangeira não é apenas atestar a proficiência em tal língua, mas, sobretudo, nos assumir críticos em relação ao que lemos, desenvolvendo nossa empatia ou repulsão por questões que talvez não pudessemos apreender, senão através do contato com textos literários. A literatura nos humaniza, o que parece nos faltar na nossa tão aclamada era digital.*

**Prof 14:** *Os professores devem usar a maior quantidade possível de gêneros. Os textos literários refletem aspectos significativos da sociedade, da cultura, do comportamento dos falantes e aspectos da utilização da língua alvo, o que torna o processo de aprendizagem mais significativo. Acontece que, por praticidade, professores tentem a elaborar suas aulas utilizando textos mais objetivos, cujo trabalho possa ser finalizado em 50min/1h40min.*

Prof-12 reconhece a função do texto literário para trabalhar com os aspectos culturais. Ainda que o livro didático não traga os textos literários, ele utiliza a internet para trazer esse recurso para sala de aula e utiliza para trabalhar com vocabulário e expressões. Prof-15 acredita que o texto literário demanda um nível diferente de interpretação e devido ao tempo reduzido das

aulas ele busca alternativas para trabalhar no seu contexto. Prof-13 reconhece que a literatura é uma das formas de transformar o mundo e enfatiza o valor do texto literário para desenvolver a consciência cultural e crítica do aluno. Prof-14 reconhece o papel do texto literário como um veículo que traz informações sobre a sociedade, a cultura e comportamento dos falantes, mas devido ao tempo limitado da aula, ele escolhe outro gênero. Esses exemplos mostram como os participantes trabalham nos seus contextos particulares e sabem o que funciona bem nos seus contextos com base nas suas experiências pedagógicas.

#### **4.5 - Os desafios para a utilização dos textos literários no ensino de língua estrangeira**

Os participantes utilizam vários tipos de materiais didáticos e metodologias para ministrar suas aulas dependendo da situação de ensino e a disponibilidade dos recursos na sala de aula de LE. O texto literário como um recurso didático é considerado um recurso autêntico e útil por uma boa parte dos participantes (95% do total conforme o gráfico – 7). Enquanto, a maioria dos participantes enxergam as potencialidades de uso do texto literário como um recurso didático, alguns participantes têm suas opiniões reservadas (ou não recomendam). A falta de recursos para aquisição dos livros/materiais nas instituições públicas, a disponibilidade de tempo e diferentes níveis de conhecimento dos alunos são alguns motivos para não utilizar o texto literário por parte dos nossos participantes. Por exemplo,

***Prof 15:** Trabalho com gêneros literários demanda um nível diferente de interpretação, e o tempo reduzido das aulas e a grande quantidade de conteúdo a ser estudado podem reduzir o texto literário à superficialidade. Buscar alternativas que se adaptem às necessidades do contexto de ensino é uma opção para enriquecer a aula.*

***Prof 30:** Eu não utilizo o texto literário ao nível de proficiência dos alunos e carga horária disponível mas penso que textos literários podem ser grande motivadores.*

***Prof 14:** Os professores devem usar a maior quantidade possível de gêneros. Os textos literários refletem aspectos significativos da sociedade, da cultura, do comportamento dos falantes e aspectos da utilização da língua alvo, o que torna o processo de aprendizagem mais significativo. Acontece que, por praticidade, professores tendem a elaborar suas aulas utilizando textos mais objetivos, cujo trabalho possa ser finalizado em 50min/1h40min.*

**Prof 36:** *Acredito que o texto literário agrega muito ao ensino de línguas. Porém, não estou certo sobre a necessidade de utilizar esse recurso em qualquer contexto de ensino. Há diferentes fatores que podem se entropor a essa proposta, tornando-a, por vezes, difícil de ser aplicada. Dentre eles destaco: falta de recursos financeiros para aquisição dos livros/materiais (por parte de instituições públicas de ensino, professores e estudantes); pouco acesso e domínio sobre a disponibilidade do material para uso; disponibilidade de tempo para leitura, reflexão e planejamento de atividades relacionadas com textos mais extensos e em diferentes níveis de conhecimento e disponibilidade de tempo (carga horária escolar) para desenvolver um acompanhamento gradual do progresso de leitura e reflexão dos alunos.*

O objetivo de curso também é muito importante para determinar a seleção de materiais didáticos; pois o Prof-36 reconhece a importância de uso de texto literário, mas não recomenda a utilização desse recurso em qualquer contexto de ensino. Com respeito aos diferentes níveis dos alunos, os autores ALBERT e SOUCHON (2000) na parte teórica do trabalho destacam que as atividades planejadas em torno de texto literário são mais importantes do que a escolha de texto literário por níveis, pois segundo os autores o mesmo texto pode ser usado nos níveis elementar e avançado. Para os alunos que ainda não atingiram um nível avançado da língua estrangeira MARIZ (2008) propõe que o professor deve utilizar obras curtas (contos) e com relativa simplicidade estrutural e gramatical. Além disso, quando o professor tem que seguir uma agenda determinada fica difícil incorporar os textos literários na sala de aula de LE. Por exemplo,

**Prof 34:** *Acho que os textos literários não têm como ser uma prioridade nos cursos livres devido à agenda que deve ser seguida pelos professores. Porém, acredito que seja muito importante trabalhar no mínimo um texto deste tipo por semestre.*

Alguns participantes também consideram opiniões dos aprendizes para seleção das materiais didáticos em casos de aula particulares. Por exemplo,

**Prof 39:** *Ele/Ela pode. A não ser que o/a aprendiz, no caso de aulas particulares, por algum motivo, determine sua não-utilização. Ainda assim, o/a professor/a pode relativizar esta*

*determinação trazendo bons exemplos dessa variedade textual - muitas vezes, o/a aprendiz teve sua opinião formada a partir de experiências negativas anteriores com esse tipo de texto.*

Além disso, outras dificuldades mencionadas por participantes para a não utilização dos textos literários no ensino de LE são conforme seguinte,

**Prof 40:** *Não acho que seja obrigatório ou extremamente necessário... as vezes que usei foi porque gostava do texto.*

**Prof 35:** *Sim. Se há carga horária disponível e interesse dos alunos.*

**Prof 37:** *Sim, creio que seja uma estratégia, mas é preciso ver o perfil do aluno e o objetivo do curso.*

Um dos desafios encontrados nessa pesquisa para a utilização dos textos literários como um recurso didático tem a ver com a formação dos professores. Os participantes que tiveram sua formação voltada ao estudo linguístico de língua estrangeira enfrentam dificuldade para utilizar o texto literário nas suas aulas de LE. Conforme o exemplo este participante reconhece a importância de gênero literário no ensino de língua, mas não utiliza este recurso nas suas aulas,

**Prof 38:** *A literatura não é um objeto distante do âmbito escolar e deve ser potencializada nas aulas de línguas adicionais, levando em conta seu papel para difundir a cultura, tendo em vista que a língua é uma manifestação cultural. Percebo que os professores que tiveram uma formação inicial e continuada voltada para os estudos linguísticos da língua, como eu, por exemplo, muitas vezes, fomentam suas atividades com gêneros voltados para essa área. Por tal motivo, apesar de reconhecer o importante papel dos textos literários no processo de formação de um leitor em língua adicional, tenho dado ênfase a outros gêneros.*

Maiorias dos participantes são graduadas e tiveram sua formação em conhecimento linguístico e literário na respectiva língua conforme consultamos alguns cursos de graduação em língua estrangeira no Brasil. Ao serem professores de língua estrangeira, os participantes muitas vezes reconhecem a importância dos textos literários em si e para ensinar línguas, mas

podem apresentar visões restritas de trabalhar com este tipo de recurso. As vezes não veem a importância nos seus contextos ou deixam que as limitações sejam mais dominantes no exercício pedagógico, servindo de justificativa para não utilização deste recurso no ensino de LE. Para alguns participantes a literatura é considerada fora de contexto de ensino de língua e essa visão demonstra a separação entre os estudos linguísticos e os estudos literários predominante na academia, por exemplo,

*Prof 21: Fazer uso de textos literários é uma forma de estimular o prazer pela leitura. É também uma maneira de colocar os estudantes em contato com a língua fora de um contexto de ensino de idiomas.*

Neste exemplo o participante Prof-21 reconhece o valor do texto literário e menciona que utiliza este recurso para estimular o prazer pela leitura, mas ainda assim ele assume que os textos literários não cabem no contexto de ensino de língua.

A literatura foi o principal instrumento de ensino de língua estrangeira na abordagem clássica (ou a abordagem de gramática-tradução). Com enfoque em tradução de língua estrangeira para a língua materna, os textos literários foram utilizados para ensinar gramática e memorização de vocabulário nessa abordagem. Porém, após o surgimento das teorias estruturalistas na década de 1970, o campo de estudo de línguas se dividiu em duas partes: os estudos linguísticos e os estudos literários. Assim, com essa divisão o campo de estudo de línguas deixou de incorporar os textos literários e os textos literários foram substituídos com os exercícios de repetição de frases e os diálogos cotidianos para desenvolver as habilidades comunicativas dos aprendizes.

O texto literário sendo considerado um dos materiais autênticos começou a ser utilizado de novo na abordagem comunicativa, para desenvolver as habilidades comunicativas como apontam os pesquisadores. Além disso, surgiram novos interesses dos estudiosos que começaram a estudar literatura de língua estrangeira para desenvolver discernimento sobre os aspectos culturais de língua alvo. Os nossos participantes também reconhecem o papel dos textos literários no ensino de LE e uma boa parte dos participantes (95% do total) acreditam que o uso de texto literários na sala de aula de LE é positivo. Para os participantes, o uso deste recurso estimula imaginação e o prazer pela leitura, promove letramento crítico, favorece

debate cultural e é prazeroso de trabalhar e os seus alunos aproveitam. Eles mencionam que utilizam os textos literários para compreensão de texto, trabalhar com gramática, discussão dos contextos de produção do texto, desenvolver vocabulário e pronúncia e para estimular e acelerar a aprendizagem de LE.

A literatura podia ser vista como um grande potencial para desenvolver a consciência cultural e pensamento crítico nas situações conflituosas e de intolerância do mundo dos dias atuais, pois a literatura trata de temas universais como a paixão, a rebelião, a inveja, a antipatia, ética e moralidade entre outros. Além disso, de acordo com um participante "*a literatura nos humaniza, o que parece nos faltar na nossa tão aclamada era digital*". Desenvolvendo o letramento crítico do aprendiz, a literatura demonstra as relações de poder e domínios presente nas sociedades e também demonstra o lugar do aprendiz na sociedade se tornando consciente do seu contexto e assim um sujeito de transformação.

## Considerações Finais

O ponto de partida dessa pesquisa foi minha própria experiência de aprendizagem de línguas estrangeiras. Tomando como base os acontecimentos, criei uma hipótese que a abordagem gramática-tradução que utiliza os textos literários como recurso pedagógico era uma abordagem mais eficiente do que outros métodos para ensinar LE. Assim, baseando-me nessa hipótese realizei uma pesquisa com os professores de LE para entender suas práticas pedagógicas acerca de uso de texto literário para ensinar línguas. A pesquisa levou em consideração os motivos dos participantes para utilização dos textos literários na sala de aula de LE, as atividades propostas por eles quando há utilização do texto literário e as abordagens de trabalhar com aspectos culturais de LE. Além disso, também contrastei os motivos e as experiências dos professores com as potencialidades previstas por autores que defendem o uso dos textos literários no ensino de LE. A pesquisa realizada foi do tipo descritivo e de cunho qualitativo e o *Google Forms* foi utilizado como uma ferramenta para coleção dos dados. Para analisar os dados coletados, criamos as categorias de análise em base das respostas dos participantes. Dessa forma, buscando reconhecer a importância da literatura no ensino de LE e analisando as opiniões dos docentes de LE, alcançamos algumas conclusões sobre o papel da literatura no ensino de língua estrangeira,

1. Existem vários métodos eficazes para ensinar uma língua estrangeira. Um método que funciona em um contexto específico de ensino, enquanto em outro contexto, pode não funcionar. O entendimento do professor sobre o seu contexto específico de ensino e o conhecimento de diferentes métodos de ensino de língua são dois pontos-chaves que podem ajudar o professor a desenvolver autonomia na sua profissão.
2. O entendimento de contexto de ensino é muito importante por parte do professor para decidir qual método pode funcionar naquele contexto de ensino com base nas suas experiências prévias de ensino.
3. O texto literário pode ser visto como um recurso muito importante para ensino de línguas e tem seu valor para ensinar (ou aprender) uma língua estrangeira a partir de uma perspectiva intercultural, porque a literatura traz consigo os aspectos culturais e históricos da sociedade.

4. O método gramática-tradução que utiliza os textos literários para ensinar línguas não pode ser considerado um método ideal porque o professor dependendo da sua criatividade pode utilizar os textos literários para desenvolver outras atividades de comunicação que não sejam gramática e tradução.
5. O professor tem um papel fundamental na escolha de um método que funcione bem com seus alunos com base em sua experiência e conhecimento da sala de aula.
6. O professor deve tentar diferentes métodos de ensino de língua ao invés de repetir um único método para observar qual método funciona bem no seu contexto.
7. O método deve ser selecionado em base no objetivo de ensino de língua. O professor deve primeiro decidir os objetivos de ensino e, em seguida, selecionar o(s) método(s) que serão úteis para alcançar esse objetivo.

Não identifiquei um método ideal para ensinar línguas estrangeiras nessa pesquisa. A questão de escolha de um método é muito relativa e contextual, e exige muita reflexão e autonomia por parte do professor. Assim, quando o professor consegue escolher um material didático apropriado ao contexto em que está inserido ele(a) pode transformar a realidade do contexto.

Como implicação dessa pesquisa, considero que o próximo passo seria promover a criação dos materiais didáticos de língua estrangeira baseados em textos literários. Nesses materiais didáticos, os textos literários vão ser utilizados para trabalhar com os aspectos linguísticos, culturais e comunicativos da língua estrangeira. Em uma tentativa de juntar os campos separados de estudos linguísticos e estudos literários na academia, pretende-se que esses materiais didáticos contenham uma variedade de gêneros literários que possam tratar sobre as temas culturais e sociais dos povos falantes dessa língua.

Esses livros didáticos vão ter o seguinte formato:

- Cada lição vai conter uma seção introdutória, que vai fornecer informações ou estimular o conhecimento sobre o texto a ser lido sugerindo algumas atividades de *warmup*.
- A outra seção apresentará questões de reflexão e expressão das opiniões individuais e compreensão mais profunda do texto quando o texto foi lido e entendido em sua totalidade.

- E a última seção fornecerá exercícios ou tarefas para enriquecimento de vocabulário e outras habilidades de linguagem.

Esses materiais didáticos vão além de fornecer exercícios para desenvolvimento das habilidades linguísticas e fornecerão discernimento não somente sobre a cultura superficial mas também sobre a cultura profunda dos falantes da língua alvo para os alunos de LE.

Considerando os limites da pesquisa, gostaria de apontar que ela somente capturou questões relacionadas ao uso do texto literário no ensino de língua estrangeira com os docentes de LE. Além disso, seria muito interessante observar ou gravar as aulas quando os professores utilizam os textos literários na sala de aula de LE para entender como os textos literários são efetivamente usados e como este recurso desperta o conhecimento cultural nos alunos.

Uma nova proposta a partir dessa pesquisa refere-se à formação dos docentes. Será muito interessante realizar um workshop com os professores para discutir sobre os vários métodos e suas implicações no ensino de LE para que eles possam escolher um método que funcione bem com seus alunos, tendo em vista as particularidades de seus contextos. Essa etapa seria muito importante para desenvolver a autonomia dos professores e assim nós vamos quebrar o mito de um método ideal para ensino de línguas e entrar na era de pós-método onde o professor tenha mais autonomia, e ele(a) utilize um ou outro método em base da situação contextualizada de ensino e seu próprio conhecimento/experiência e não somente porque os teóricos defendem ou está no livro didático.

## Referências

AGAR, Michael. "Culture: Can you take it anywhere? Invited lecture presented at the Gevirtz Graduate School of Education, University of California at Santa Barbara." *International Journal of Qualitative Methods* 5.2 (2006): 1-16.

ALONSO, Kaciana Fernandes. Os aspectos culturais e contextuais na aprendizagem de inglês através de textos literários adaptados: as experiências de estudantes. *Anais Eletrônicos IX Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada*. 2012. p. 1-20.

AKYEL, Ayşe; YALCIN, Eileen. Literature in the EFL class: A study of goal-achievement incongruence. *ELT journal*, v. 44, n. 3, 1990, p. 174-180.

AGUIAR, Vera Teixeira de; BORDINI, Maria da Glória. *Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993, p. 17-25.

AGAR, Michael. *Language shock: Understanding the culture of conversation*. William Morrow & Company, 1994.

ATMACA, Hasan; GÜNDAY, Rifat. Using Literary Texts to Teach Grammar in Foreign Language Classroom. Online Submission, 2016.

BENATI, Alessandro. "Grammar-Translation Method." *The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching* (2018): 1-5.

BIBBY, Simon; MCILROY, Tara. Literature in language teaching: What, why, and how. *The Language Teacher*, v. 37, n. 5, 2013, , p. 19-21.

BRUMFIT, Christopher J.; BRUMFIT, Christopher; CARTER, Ronald (Ed.). *Literature and language teaching*. Oxford University, 1986.

BOURDET, J-F. Fiction, identité, apprentissage. ÉLA (Études de Linguistique Appliquée). Revue internationale de Didactologie des langues et des cultures. Paris, v.115, 1999, p.265-273.

COLLIE, J. & SLATER, S. *Literature in the Language Classroom*. Avon: Longman, 1992

COLLIE, J. & SLATER, S. *Literature in the language classroom: A resource book of ideas and activities*. Ernst Klett Sprachen, 2004.

CANALE, Michael; SWAIN, Merrill. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied linguistics*, v. 1, n. 1, 1980, p. 1-47.

CORCHS, M. (2006). O uso de textos literários no ensino de Língua Inglesa. Fortaleza, CE: Universidade Federal do Ceará.

CARTER, Ronald; LONG, Michael N. Testing literature in EFL classes: Tradition and innovation. *ELT Journal*, v. 44, n. 3, 1990, p. 215-221.

CARTER, Ronald; LONG, Michael N. *Teaching literature: Longman handbooks for language teachers*. Harlow, England: Longman House, 1991.

DANTAS MUNIZ, Camila; FERREIRA CAVALCANTE, Ilane. O lugar da Literatura no ensino de espanhol como língua estrangeira. *HOLOS*, v. 4, 2009.

DIANA, D. B. G.; Do Brasil à América Latina: Resgatando Valores Culturais por meio da Literatura e das Artes. 2007.

DE SOUZA FERREIRA, Ivana Kátia; SERRES, Laura Nelly Mansur. O ensino da Língua Estrangeira através da literatura. *Cadernos do Aplicação*, v. 24, n. 1, 2011.

DA SILVA GONÇALVES, Frank. A literatura no livro didático de francês língua estrangeira. *Revele: Revista Virtual dos Estudantes de Letras*, v. 6, p. 5-23, 2013.

FERRADAS, C. Enjoying literature with teens and young adults in the English language class. In: Britlit: using literature in EFL classrooms. British Council, 2009, p. 27-31. Disponível em: <<http://www.teachingenglish.org.uk/publications/britlit-using-literature-eflclassrooms>>. Acesso em: 01 Out 2018.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler em três artigos que se completam*. Vol. 22. Cortez editora, 2017.

GHIRARDI, Ana Luiza Ramazzina. Textos literários e cursos de língua estrangeira. *Lettres Françaises*, v. 1, n. 14, 2013.

GHIRARDI, Ana Luiza Ramazzina. «ART» & FLE. *Cadernos de Letras da UFF*, v. 23, n. 47, 2013.

GRANERO, Vic Vieira. *Como usar o teatro na sala de aula*. São Paulo: Contexto, v. 121, 2011.

GALVÃO, Sônia Lauria. Os fatores que influenciam nas atividades de leitura em Língua Inglesa: uma perspectiva discursiva. *Sitientibus*, Feira de Santana, n. 31, 2004.

KRAMSCH, Claire. Culture in foreign language teaching. *Iranian Journal of Language Teaching Research*, v. 1, n. 1, 2013, p. 57-78.

KUMARAVADIVELU, Balasubramanian. *Understanding language teaching: From method to postmethod*. Routledge, 2006.

KUMARAVADIVELU, Braj. Toward a postmethod pedagogy. *TESOL quarterly*, v. 35, n. 4, 2001, p. 537-560.

KUMARAVADIVELU, Braj. A postmethod perspective on English language teaching. *World Englishes*, v. 22, n. 4, 2003, p. 539-550.

LEFFA, Vilson J. "Metodologia do ensino de línguas." BOHN, HI; VANDRESEN, P. Tópicos em lingüística aplicada: O ensino de línguas estrangeiras. Florianópolis: Ed. da UFSC (1988): 211-236.

LEFFA, Vilson J. "*Língua Estrangeira: ensino e aprendizagem.*" Pelotas: Educat (2016).

LAZAR, Gillian. "Literature and language teaching; Exploring literary texts with the language learner." *Tesol Quarterly* 30.4 (1996): 773-776.

LAZAR, Gillian. "Using figurative language to expand students' vocabulary." *ELT journal* 50.1 (1996): 43-51.

LAZAR, Gillian. *Literature and language teaching: A guide for teachers and trainers.* Ernst Klett Sprachen, 1993.

LAZAR, Gillian. *Using literature at lower levels*, 1994, p. 115-124.

LASARO, Flavia Aparecida et al. *O ensino da literatura em aulas de língua inglesa: desafio e vantagens.* São Paulo: Unimep, p. 1, 2007.

MÜLLER, Andréa Correa Paraiso; BORGES, Lucas Silvestre. *Texto literário e quadrinhos em aula de língua estrangeira.* *Travessias*, v. 4, n. 1, 2010.

MARIE-CLAUDE, Albert; SOUCHON, M. *Les textes littéraires en classe de langue.* Paris: Hachette Livre, 2000.

MALEY, Alan; DUFF, Alan. *The inward ear: Poetry in the language classroom.* Cambridge University Press, 40 West 20th St., New York, NY 10011, 1989.

MALEY, Alan; DUFF, Alan. *Literature (Resource Books for Teachers).* Oxford University Press, 2007.

MALEY, Alan. Literature and language teaching. Principles and practices for teaching English as an international language, 2012, p. 299-317.

MCKAY, Sandra. Literature in the ESL classroom. *Tesol Quarterly*, v. 16, n. 4, 1982, p. 529-536.

MARIZ, Josilene Pinheiro. O texto literário em aula de Francês Língua Estrangeira (FLE). Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo, 286 f. 2008. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8146/tde-05052008-114942/pt-br.php>>. Acesso em: 11/08/2018.

PARKINSON, Brian; THOMAS, Helen Reid. *Teaching literature in a second language*. Edinburgh University Press, 2000.

PRABHU, Nagore S. There is no best method—why?. *Tesol quarterly*, v. 24, n. 2, 1990, p. 161-176.

POLIDÓRIO, Valdomiro. The use of literature in the English teaching. Cascavel, PR: Coluna do Saber, 2004.

RICHARDS, Jack C.; RODGERS, Theodore S. *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge university press, 2014.

SIVASUBRAMANIAM, Sivakumar. Promoting the prevalence of literature in the practice of foreign and second language education: Issues and insights. *Asian EFL Journal*, v. 8, n. 4, 2006, p. 254-273.

SILVA, R. C. O uso do texto literário no livro didático de inglês elaborado a partir a abordagem comunicativa. 106 f. 1998. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) mestrado) – Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, 1998.

SAVVIDOU, Christine. An integrated approach to teaching literature in the EFL classroom. *The Internet TESL Journal*, v. 10, n. 12, 2004, p. 1-6.

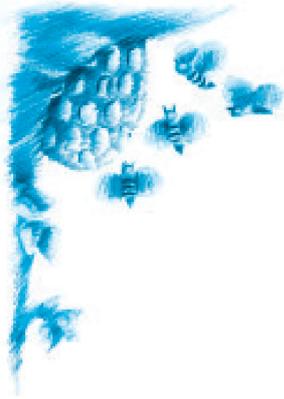
TSENG, Fan-Ping. Introducing literature to an EFL classroom: Teacher's presentations and students' perceptions. *Journal of Language Teaching and Research*, v. 1, n. 1, 2010, p. 53-65.

VAN, Truong Thi My. The relevance of literary analysis to teaching literature in the EFL classroom. In: *English Teaching Forum*. US Department of State. Bureau of Educational and Cultural Affairs, Office of English Language Programs, SA-5, 2200 C Street NW 4th Floor, Washington, DC 20037, 2009. p. 2.

XERRI, DANIEL; XERRI AGIUS, S. The use of literature in ELT. *ETAS Journal*, v. 30, n. 1, p. 18-23, 2012.

**ANEXOS**

**ANEXO A – EXEMPLO DA ABORDAGEM GRAMÁTICA-TRADUÇÃO**



## \* \* 6. My Childhood

### BEFORE YOU READ

- *Can you think of any scientists, who have also been statesmen?*
- *A.P.J. Abdul Kalam, whose projects in space, defence and nuclear technology guided India into the twenty-first century, became our eleventh President in 2002.*
- *In his autobiography, Wings of Fire, he speaks of his childhood.*

1. I WAS born into a middle-class Tamil family in the island town of Rameswaram in the erstwhile Madras State. My father, Jainulabdeen, had neither much formal education nor much wealth; despite these disadvantages, he possessed great innate wisdom and a true generosity of spirit. He had an ideal helpmate in my mother, Ashiamma. I do not recall the exact number of people she fed every day, but I am quite certain that far more outsiders ate with us than all the members of our own family put together.

*erstwhile*: former

*innate*: inborn; (a quality or feeling) in one's nature

2. I was one of many children — a short boy with rather undistinguished looks, born to tall and handsome parents. We lived in our ancestral house, which was built in the middle of the nineteenth century. It was a fairly large *pucca* house, made of limestone and brick, on the Mosque Street in Rameswaram. My austere father used to avoid all inessential comforts and luxuries. However, all necessities were provided for, in terms of food, medicine or clothes. In fact, I would say mine was a very secure childhood, both materially and emotionally.

*austere*: simple, strict and severe

3. The Second World War broke out in 1939, when I was eight years old. For reasons I have never been able to understand, a sudden demand for tamarind seeds erupted in the market. I used to collect the seeds and sell them to a provision shop on Mosque Street. A day's collection would fetch me the princely sum of one anna. My brother-in-law Jallaluddin would tell me stories about the War which I would later attempt to trace in the headlines in *Dinamani*. Our area, being isolated, was completely unaffected by the War. But soon India was forced to join the Allied Forces and something like a state of emergency was declared. The first casualty came in the form of the suspension of the train halt at Rameswaram station. The newspapers now had to be bundled and thrown out from the moving train on the Rameswaram Road between Rameswaram and Dhanuskodi. That forced my cousin Samsuddin, who distributed newspapers in Rameswaram, to look for a helping hand to catch the bundles and, as if naturally, I filled the slot. Samsuddin helped me earn my first wages. Half a century later, I can still feel the surge of pride in earning my own money for the first time.

*princely sum*: generous amount (here, ironic)

*anna*: an old Indian coin, worth about six paise

*Allied Forces*: the armies of U.K., U.S.A. and Russia during the Second World War

4. Every child is born, with some inherited characteristics, into a specific socio-economic and emotional environment, and trained in certain ways by figures of authority. I inherited honesty and self-discipline from my father; from my mother, I inherited faith in goodness and deep kindness and so did my three brothers and sister. I had three close friends in my childhood — Ramanadha Sastry, Aravindan and Sivaprakasan. All these boys were from orthodox Hindu Brahmin families. As children, none of us ever felt any difference amongst ourselves because of our religious differences and upbringing. In fact, Ramanadha Sastry was the son of Pakshi Lakshmana Sastry, the high priest of the Rameswaram temple. Later, he took over the priesthood of the Rameswaram temple from his



*Our family used to arrange boats for carrying idols of the Lord from the temple to the marriage site.*

father; Aravindan went into the business of arranging transport for visiting pilgrims; and Sivaprakasan became a catering contractor for the Southern Railways.

5. During the annual Shri Sita Rama Kalyanam ceremony, our family used to arrange boats with a special platform for carrying idols of the Lord from the temple to the marriage site, situated in the middle of the pond called Rama Tirtha which was near our house. Events from the *Ramayana* and from the life of the Prophet were the bedtime stories my mother and grandmother would tell the children in our family.
6. One day when I was in the fifth standard at the Rameswaram Elementary School, a new teacher came to our class. I used to wear a cap which marked me as a Muslim, and I always sat in the front row next to Ramanadha Sastry, who wore the



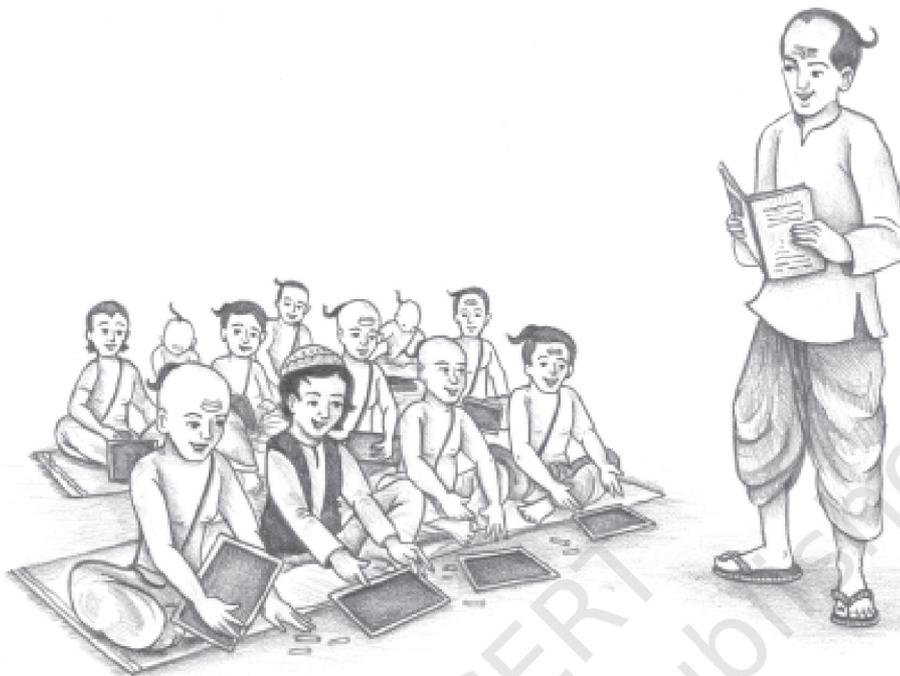
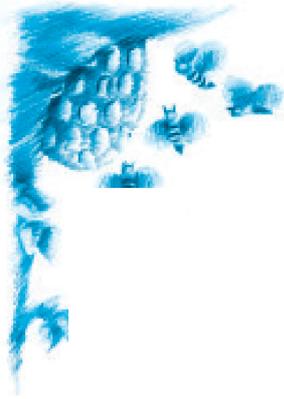
sacred thread. The new teacher could not stomach a Hindu priest's son sitting with a Muslim boy. In accordance with our social ranking as the new teacher saw it, I was asked to go and sit on the back bench. I felt very sad, and so did Ramanadha Sastry. He looked utterly downcast as I shifted to my seat in the last row. The image of him weeping when I shifted to the last row left a lasting impression on me.

*could not stomach:* could not tolerate

*downcast:* sad or depressed

7. After school, we went home and told our respective parents about the incident. Lakshmana Sastry summoned the teacher, and in our presence, told the teacher that he should not spread the poison of social inequality and communal intolerance in the minds of innocent children. He bluntly asked the teacher to either apologise or quit the school and the island. Not only did the teacher regret his behaviour, but the strong sense of conviction Lakshmana Sastry conveyed ultimately reformed this young teacher.

*conviction:* a strong opinion or belief



*I always sat in the front row next to Ramanadha Sastry.*

8. On the whole, the small society of Rameswaram was very rigid in terms of the segregation of different social groups. However, my science teacher Sivasubramania Iyer, though an orthodox Brahmin with a very conservative wife, was something of a rebel. He did his best to break social barriers so that people from varying backgrounds could mingle easily. He used to spend hours with me and would say, “Kalam, I want you to develop so that you are on par with the highly educated people of the big cities.”
9. One day, he invited me to his home for a meal. His wife was horrified at the idea of a Muslim boy being invited to dine in her ritually pure kitchen. She refused to serve me in her kitchen. Sivasubramania Iyer was not perturbed, nor did he get angry with his wife, but instead, served me with

*ritually pure*: kept protected from all outside influences for the observances of religion

his own hands and sat down beside me to eat his meal. His wife watched us from behind the kitchen door. I wondered whether she had observed any difference in the way I ate rice, drank water or cleaned the floor after the meal. When I was leaving his house, Sivasubramania Iyer invited me to join him for dinner again the next weekend. Observing my hesitation, he told me not to get upset, saying, "Once you decide to change the system, such problems have to be confronted." When I visited his house the next week, Sivasubramania Iyer's wife took me inside her kitchen and served me food with her own hands.

10. Then the Second World War was over and India's freedom was imminent. "Indians will build their own India," declared Gandhiji. The whole country was filled with an unprecedented optimism. I asked my father for permission to leave Rameswaram and study at the district headquarters in Ramanathapuram.



*Sivasubramania Iyer's wife took me inside her kitchen and served me food.*

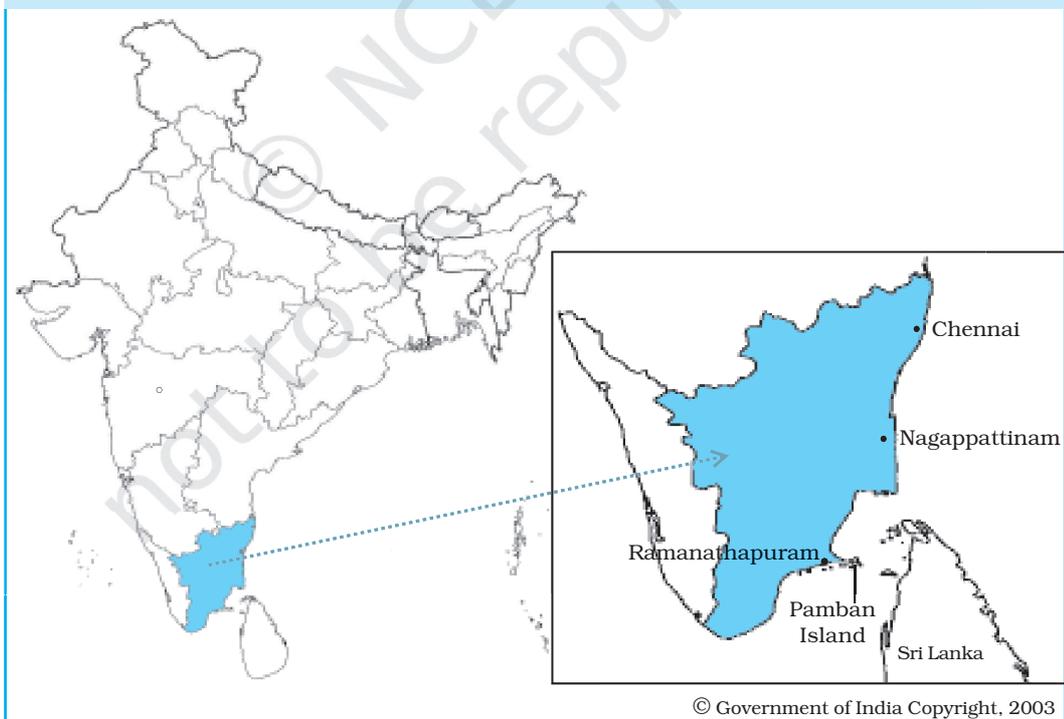
11. He told me as if thinking aloud, “Abul ! I know you have to go away to grow. Does the seagull not fly across the sun, alone and without a nest?” He quoted Khalil Gibran to my hesitant mother, “Your children are not your children. They are the sons and daughters of Life’s longing for itself. They come through you but not from you. You may give them your love but not your thoughts. For they have their own thoughts.”

A.P.J. ABDUL KALAM  
[an extract from *Wings of Fire*]

### Thinking about the Text

#### Activity

Find Dhanuskodi and Rameswaram on the map. What language(s) do you think are spoken there? What languages do you think the author, his family, his friends and his teachers spoke with one another?





- I. Answer these questions in one or two sentences each.
1. Where was Abdul Kalam's house?
  2. What do you think *Dinamani* is the name of? Give a reason for your answer.
  3. Who were Abdul Kalam's school friends? What did they later become?
  4. How did Abdul Kalam earn his first wages?
  5. Had he earned any money before that? In what way?
- II. Answer each of these questions in a short paragraph (about 30 words)
1. How does the author describe: (i) his father, (ii) his mother, (iii) himself?
  2. What characteristics does he say he inherited from his parents?
- III. Discuss these questions in class with your teacher and then write down your answers in two or three paragraphs each.
1. "On the whole, the small society of Rameswaram was very rigid in terms of the segregation of different social groups," says the author.
    - (i) Which social groups does he mention? Were these groups easily identifiable (for example, by the way they dressed)?
    - (ii) Were they aware only of their differences or did they also naturally share friendships and experiences? (Think of the bedtime stories in Kalam's house; of who his friends were; and of what used to take place in the pond near his house.)
    - (iii) The author speaks both of people who were very aware of the differences among them and those who tried to bridge these differences. Can you identify such people in the text?
    - (iv) Narrate two incidents that show how differences can be created, and also how they can be resolved. How can people change their attitudes?
  2.
    - (i) Why did Abdul Kalam want to leave Rameswaram?
    - (ii) What did his father say to this?
    - (iii) What do you think his words mean? Why do you think he spoke those words?

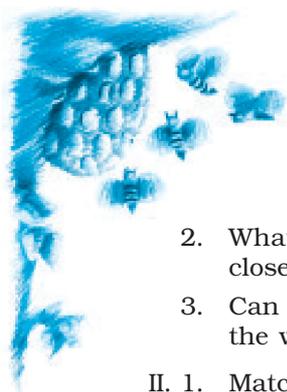
### Thinking about Language

- I. Find the sentences in the text where these words occur:

erupt surge trace undistinguished casualty

Look these words up in a dictionary which gives examples of how they are used. Now answer the following questions.

1. What are the things that can *erupt*? Use examples to explain the various meanings of *erupt*. Now do the same for the word *surge*. What things can *surge*?



2. What are the meanings of the word *trace* and which of the meanings is closest to the word in the text?
3. Can you find the word *undistinguished* in your dictionary? (If not, look up the word *distinguished* and say what *undistinguished* must mean.)

II. 1. Match the phrases in Column A with their meanings in Column B.

A	B
(i) broke out	(a) an attitude of kindness, a readiness to give freely
(ii) in accordance with	(b) was not able to tolerate
(iii) a helping hand	(c) began suddenly in a violent way
(iv) could not stomach	(d) assistance
(v) generosity of spirit	(e) persons with power to make decisions
(vi) figures of authority	(f) according to a particular rule, principle, or system

2. Study the words in italics in the sentences below. They are formed by prefixing *un-* or *in-* to their antonyms (words opposite in meaning).

- I was a short boy with rather *undistinguished* looks. (*un* + distinguished)
- My austere father used to avoid all *inessential* comforts. (*in* + essential)
- The area was completely *unaffected* by the war. (*un* + affected)
- He should not spread the poison of social *inequality* and communal *intolerance*. (*in* + equality, *in* + tolerance)

Now form the opposites of the words below by prefixing *un-* or *in-*. The prefix *in-* can also have the forms *il-*, *ir-*, or *im-* (for example: *illiterate*–*il* + literate, *impractical*–*im* + practical, *irrational*–*ir* + rational). You may consult a dictionary if you wish.

___adequate	___acceptable	___regular	___tolerant
___demanding	___active	___true	___permanent
___patriotic	___disputed	___accessible	___coherent
___logical	___legal	___responsible	___possible

### III. Passive Voice

Study these sentences:

- My parents *were regarded* as an ideal couple.
- I *was asked* to go and sit on the back bench.
- Such problems have to *be confronted*.

The italicised verbs in these sentences are made up of a form of the verb *be* and a past participle. (For example: *were* + regarded, *was* + asked, *be* + confronted) These sentences focus on *what happens*, rather than *who does what*. Notice that the doer of the action is not included in the sentences.

If necessary, we can mention the doer of the action in a *by-phrase*. For example:

- The tree was struck *by lightning*.
- The flag was unfurled *by the Chief Guest*.

IV. Rewrite the sentences below, changing the verbs in brackets into the passive form.

1. In yesterday's competition the prizes (give away) by the Principal.
2. In spite of financial difficulties, the labourers (pay) on time.
3. On Republic Day, vehicles (not allow) beyond this point.
4. Second-hand books (buy and sell) on the pavement every Saturday.
5. Elections to the Lok Sabha (hold) every five years.
6. Our National Anthem (compose) Rabindranath Tagore.

V. Rewrite the paragraphs below, using the correct form of the verb given in brackets.

1. ***How Helmets Came To Be Used in Cricket***

Nari Contractor was the Captain and an opening batsman for India in the 1960s. The Indian cricket team went on a tour to the West Indies in 1962. In a match against Barbados in Bridgetown, Nari Contractor (seriously injure and collapse). In those days helmets (not wear). Contractor (hit) on the head by a bouncer from Charlie Griffith. Contractor's skull (fracture). The entire team (deeply concern). The West Indies players (worry). Contractor (rush ) to hospital. He (accompany) by Frank Worrell, the Captain of the West Indies Team. Blood (donate) by the West Indies players. Thanks to the timely help, Contractor (save). Nowadays helmets (routinely use) against bowlers.

2. ***Oil from Seeds***

Vegetable oils (make) from seeds and fruits of many plants growing all over the world, from tiny sesame seeds to big, juicy coconuts. Oil (produce) from cotton seeds, groundnuts, soya beans and sunflower seeds. Olive oil (use) for cooking, salad dressing etc. Olives (shake) from the trees and (gather) up, usually by hand. The olives (ground) to a thick paste which is spread onto special mats. Then the mats (layer) up on the pressing machine which will gently squeeze them to produce olive oil.

 **Dictation**

Let the class divide itself into three groups. Let each group take down one passage that the teacher dictates. Then put the passages together in the right order.

*My Childhood / 77* 

### ***To Sir, with Love***

1. From Rameswaram to the Rashtrapati Bhavan, it's been a long journey. Talking to Nona Walia on the eve of Teacher's Day, President Dr A.P.J. Abdul Kalam talks about life's toughest lessons learnt and his mission — being a teacher to the Indian youth. "A proper education would help nurture a sense of dignity and self-respect among our youth," says President Kalam.

There's still a child in him though, and he's still curious about learning new things. Life's a mission for President Kalam.

2. Nonetheless, he remembers his first lesson in life and how it changed his destiny. "I was studying in Standard V, and must have been all of 10. My teacher, Sri Sivasubramania Iyer was telling us how birds fly. He drew a diagram of a bird on the blackboard, depicting the wings, tail and the body with the head and then explained how birds soar to the sky. At the end of the class, I said I didn't understand. Then he asked the other students if they had understood, but nobody had understood how birds fly," he recalls.

3. "That evening, the entire class was taken to Rameswaram shore," the President continues. "My teacher showed us sea birds. We saw marvellous formations of them flying and how their wings flapped. Then my teacher asked us, 'Where is the birds' engine and how is it powered?' I knew then that birds are powered by their own life and motivation. I understood all about birds' dynamics. This was real teaching — a theoretical lesson coupled with a live practical example. Sri Siva Subramania Iyer was a great teacher."

That day, my future was decided. My destiny was changed. I knew my future had to be about flight and flight systems.

### **Speaking**

Here is a topic for you to

1. think about;
2. give your opinion on.

Find out what other people think about it. Ask your friends/seniors/parents to give you their opinion.

'Career Building Is the Only Goal of Education.'

or

'Getting a Good Job Is More Important than Being a Good Human Being.'

You can use the following phrases

- (i) while giving your opinion:
  - I think that ...
  - In my opinion ...
  - It seems to me that ...

- I am of the view that ...
- As far as I know ...
- If you ask me ...

(ii) saying what other people think:

- According to some ...
- Quite a few think ...
- Some others favour ...
- Thirty per cent of the people disagree ...
- Fifty per cent of them strongly feel ...

(iii) asking for others' opinions:

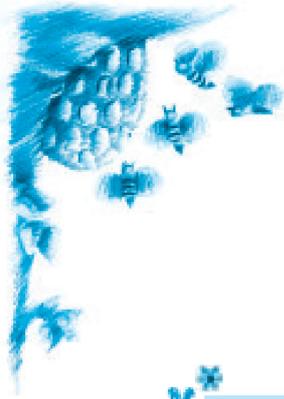
- What do you think about ...
- What do you think of ...
- What is your opinion about ...
- Do you agree ...
- Does this make you believe ...

### Writing

Think and write a short account of what life in Rameswaram in the 1940s must have been like. (Were people rich or poor? Hard working or lazy? Hopeful of change, or resistant to it?).

*Do your little bit of good where you are; it's those little bits of good put together that overwhelm the world.*

ARCHBISHOP DESMOND TUTU



## No Men Are Foreign

*Have you ever thought of some people as strange, or other countries as 'foreign'? We have many ways of thinking of other people as different from 'us', as 'them.' 'They' may belong to a different country, or speak a different language. In this poem, however, the poet reminds us of the many ways in which we are all the same — for we are all human.*

Remember, no men are strange, no countries foreign  
Beneath all uniforms, a single body breathes  
Like ours: the land our brothers walk upon  
Is earth like this, in which we all shall lie.

They, too, aware of sun and air and water,  
Are fed by peaceful harvests, by war's long winter starv'd.  
Their hands are ours, and in their lines we read  
A labour not different from our own.

Remember they have eyes like ours that wake  
Or sleep, and strength that can be won  
By love. In every land is common life  
That all can recognise and understand.

Let us remember, whenever we are told  
To hate our brothers, it is ourselves  
That we shall dispossess, betray, condemn.  
Remember, we who take arms against each other

It is the human earth that we defile.  
Our hells of fire and dust outrage the innocence  
Of air that is everywhere our own,  
Remember, no men are foreign, and no countries strange.

JAMES KIRKUP

**ANEXO B – EXEMPLO DA ABORDAGEM DIRETA**

## 1

## Demander des articles

## 1 À la boulangerie-pâtisserie

L'employée : Madame ?

La cliente : Bonjour, madame, **je voudrais** un croissant au beurre, deux pains au chocolat et une brioche au sucre, s'il vous plaît.

L'employée : Oui, madame, et avec ceci ?

La cliente : **Je vais prendre** aussi une tarte pour six personnes.

L'employée : Qu'est-ce que vous préférez, comme tarte ? Nous avons des tartes aux pommes, aux fraises, au citron...

La cliente : Une belle tarte aux fraises, c'est très bien.



## Grammaire

## Le masculin, le féminin et le pluriel des noms

## ■ Nom masculin

**un** croissant, **un** bonbon  
un gâteau **au chocolat**  
une brioche **au sucre**

## ■ Nom féminin

**une** tarte, **une** brioche  
une glace **à la fraise, à la framboise...**

## ■ Nom pluriel

**des** fruits, **des** gâteaux  
une tarte **aux pommes, aux abricots...**

## Vocabulaire

- **du pain**  
une baguette, un pain complet, un pain de mie...
- **des viennoiseries**  
un croissant, une brioche, un pain au chocolat, un chausson aux pommes...
- **des gâteaux**  
un éclair au café, un millefeuille, un chou à la crème...
- **des tartes...**  
... au citron, aux fraises, aux pommes, aux abricots...
- des bonbons, du chocolat, des glaces

## Manières de dire

- Je voudrais...
  - Je vais prendre...
- Ou, tout simplement :
- Un croissant, s'il vous plaît!

**Remarque culturelle.** L'utilisation de « madame », « monsieur » est parfaitement normale et polie. Sous forme de question (« monsieur ?/madame ? »), ces mots signifient : « Vous désirez ? ».

## ACTIVITÉS

**1** Relisez le dialogue ci-contre. Vrai ou faux ?

- |   | VRAI                     | FAUX                     |
|---|--------------------------|--------------------------|
| 1. La cliente achète du pain.               | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2. La cliente voudrait aussi une tarte.     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3. L'employée propose deux sortes de tarte. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4. La cliente choisit la tarte aux pommes.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

**2** Complétez par « un », « une », « des ».

- |                           |                    |
|---------------------------|--------------------|
| 1. _____ baguette         | 6. _____ gâteaux   |
| 2. _____ glace            | 7. _____ tarte     |
| 3. _____ bonbons          | 8. _____ gâteau    |
| 4. _____ pain de campagne | 9. _____ croissant |
| 5. _____ brioche          |                    |

**3** Complétez par « au », « à la » ou « aux ».

- |                             |                            |
|-----------------------------|----------------------------|
| 1. une tarte _____ pommes   | 4. une glace _____ vanille |
| 2. un éclair _____ chocolat | 5. un sorbet _____ citron  |
| 3. un chou _____ crème      | 6. un bonbon _____ menthe  |

**4** Que pouvez-vous acheter dans une boulangerie-pâtisserie ? Entourez les bonnes réponses.

un croissant, une fleur, des bonbons, une baguette, un chausson aux pommes, des pommes, une tarte aux poires, du lait, une brioche, du papier, un éclair au chocolat, un pain au chocolat

**5** Complétez le dialogue suivant.

1. — Monsieur ?

— \_\_\_\_\_

2. — Oui, monsieur. Voilà deux croissants. Et avec ceci ?

— \_\_\_\_\_

3. — Nous avons des petites tartes aux pommes, aux framboises, au citron...

— \_\_\_\_\_

4. — Voilà, monsieur, deux petites tartes au citron.

**6** Vous êtes à la boulangerie. Vous demandez une baguette, deux pains au chocolat et un croissant. Imaginez et jouez le dialogue avec la boulangère.

## 2 À la poste

**Susan** : Bonjour, monsieur, **je voudrais envoyer ce paquet** aux États-Unis, s'il vous plaît.

**Le postier** : Oui, en tarif normal ou en prioritaire ?

**Susan** : En prioritaire, s'il vous plaît.

**Le postier** : D'abord, vous devez remplir cette fiche de douane.

**Susan** : Ah oui, « contenu du paquet » : un livre de cuisine.

**Le postier** : Merci. Voilà, mademoiselle, ça fait 8,50 €. Il vous faut autre chose ?

**Susan** : Oui, **je voudrais aussi un carnet de timbres** pour l'Europe, s'il vous plaît.

**Le postier** : Voilà, dix timbres à 0,50 €. Ce sera tout ?

**Susan** : Non. **Est-ce que vous avez aussi** des jolis timbres ?

**Le postier** : Oui, bien sûr. Voilà, nous avons des timbres qui représentent les principaux monuments de France.

**Susan** : C'est parfait ! Alors, donnez-moi cinq jolis timbres, s'il vous plaît.

**Le postier** : Voilà. Au total, cela fera 16 €.



### Grammaire

#### Structure de la question simple

##### ■ Registre élevé

**Avez-vous** des timbres ?

**Habitez-vous** à Lyon ?

##### ■ Registre normal

**Est-ce que vous avez** des timbres ?

**Est-ce que vous habitez** à Lyon ?

##### ■ Registre familier, avec l'intonation

**Vous avez** des timbres ?

**Vous habitez** à Lyon ?

### Vocabulaire

- le tarif = le prix
- en tarif normal ≠ prioritaire
- un paquet = un colis
- un timbre à 0,50 € (« cinquante centimes »)
- un carnet de timbres = 10 timbres
- envoyer une lettre, une carte postale  
≠ recevoir une lettre
- l'expéditeur ≠ le destinataire
- le code postal
- une fiche de douane

### Manières de dire

- Je voudrais envoyer... un paquet, une lettre, une carte postale...
- Je voudrais... des timbres pour le Canada.
- Est-ce que vous avez... des timbres... ?
- Donnez-moi... un carnet de timbres.

## ACTIVITÉS

## 1 Vrai ou faux ?

- |  | VRAI                     | FAUX                     |
|--|--------------------------|--------------------------|
| 1. Susan envoie une lettre aux États-Unis. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2. Susan achète dix timbres pour l'Europe. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3. Susan n'aime pas les timbres.           | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4. Elle achète un carnet de beaux timbres. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

## 2 Trouvez une question possible, et variez le registre.

- \_\_\_\_\_ ?  
— Non, je n'ai pas l'adresse du restaurant.
- \_\_\_\_\_ ?  
— Oui, je travaille à La Poste.
- \_\_\_\_\_ ?  
— Non, je préfère envoyer le paquet en tarif normal.
- \_\_\_\_\_ ?  
— Oui, je reçois souvent des lettres.
- \_\_\_\_\_ ?  
— Oui, je connais le code postal de cette ville.

## 3 Choisissez la bonne réponse.

- Vous envoyez cette lettre en   normal ?
- J'ai reçu un   de Grèce.
- Je voudrais   cette lettre en Pologne.
- Vous devez remplir une fiche de  .
- Vous connaissez le code   de ce village ?

## 4 Vous demandez les articles suivants. Faites des phrases.

- dix timbres – 2. deux timbres pour le Sénégal – 3. envoyer un paquet en Allemagne

## 5 Complétez le dialogue.

- Je \_\_\_\_\_ envoyer ce colis en Angleterre, s'il vous plaît.
- Oui, monsieur. En \_\_\_\_\_ normal ou \_\_\_\_\_ ?
- Normal, s'il vous plaît.

**ANEXO C – EXEMPLO DA ABORDAGEM ÁUDIO LINGUAL**

## THAT'S NOT MY JOB

A customer comes into the Westside Pharmacy. He's very sick.

- Clerk: May I help you?  
Customer: Yes, please. I have a pain in my side, an ache in my stomach, and a headache. I need a pill, an aspirin, or a painkiller... something fast.  
Clerk: I'm sorry, but that's not my job. That's Mr. Brown's job. He's the head pharmacist.  
Customer: May I see Mr. Brown, please.  
Clerk: I'm sorry. Mr. Brown is busy. He's on the phone.  
Customer: Then his helper.  
Clerk: She's busy, too. Please wait.  
Customer: Oh, no.  
Clerk: Oh, here's Mr. Brown.  
Mr. Brown: Yes? May I help you?  
Customer: I have a pain in my side, an ache in my stomach, and a headache. Please give me a pill.  
Mr. Brown: That isn't my job. I'm not a doctor. I'm a pharmacist. Dr. Saunders has an office next to us. His address is 215 Grand Avenue. Come back with a prescription. We can help you then.



I. **Grammar** Contractions: subject pronouns and be, be and not

In informal English, we can combine a pronoun and a verb in the following ways:

I + am = I'm	he + is = he's	we + are = we're
you + are = you're	she + is = she's	they + are = they're
that + is = that's	it + is = it's	

Rewrite the sentences below and use contractions.

- |                               |                         |
|-------------------------------|-------------------------|
| 1. He is the head pharmacist. | 6. It is his office.    |
| 2. She is his helper.         | 7. We are busy.         |
| 3. That is my job.            | 8. They are here.       |
| 4. I am a pharmacist.         | 9. You are sick.        |
| 5. He is a doctor.            | 10. That is an aspirin. |

We can also combine the verb with the word not:

is + not = isn't	are + not = aren't
------------------	--------------------

Rewrite the sentences below and use contractions with not.

- |                        |                                |
|------------------------|--------------------------------|
| 1. That is not my job. | 4. We are not busy today.      |
| 2. He is not a doctor. | 5. They are not in the office. |
| 3. She is not here.    | 6. It is not time for lunch.   |

II. **Grammar** Spelling noun plurals

Noun plurals follow the same spelling rules as the -s forms of present tense verbs. Add -s for most nouns; add -es if the noun ends in s, z, sh, ch, or x. Nouns that end in a consonant and y change the y to i and add -es. Write the plural form for each noun below.

1. Add -s to: pain, ache, pill, aspirin, job, problem, office, doctor, pharmacist, helper, prescription
2. Add -es to: lunch, dish, box, dress, tax
3. Change the y to i and add -es: family, pharmacy, country, city, hobby

III. **Grammar** Possessive 's with people

To show possession, use an apostrophe (') after the person's name and add -s. Write the forms below.

1. Mr. Brown has a helper.      Mr. Brown's helper

2. Mr. Brown has a job.
3. The doctor has an office.
4. The customer has a prescription.
5. The helper has a job.
6. My dad has a hobby.
7. Ernie has a wife.
8. Hazel has a dress.

If the person's name ends with -s, then simply add the apostrophe:

Dr. Saunders has an office.            Dr. Saunders' office

For plural nouns, the apostrophe comes after the -s ending. Write the forms below.

1. The Browns have a pharmacy.    the Browns' pharmacy
2. The customers have problems.
3. Bankers have short work hours.
4. Square dancers have short skirts.
5. Truck drivers have schedules.

#### IV. **Mechanics** Review of capitalization and punctuation

Copy the paragraph below, and make all the corrections that are necessary. Use apostrophes for contractions and possessives.

ruth bennet works in mr browns pharmacy she is mr browns helper sometimes a customer wants a prescription that isnt ruths job shes a pharmacists helper she isnt a doctor sometimes an aspirin will help the customers headache its ruths job to give out aspirin

#### V. **Grammar** Articles: choosing a or an

To choose between a or an, listen to the beginning sound (not the spelling) of a word. If the word begins with a vowel sound, use an; If it begins with a consonant sound, use a; Write the lists below with an article before each word.

##### Vowel sounds

___ aspirin	___ address	___ idea
___ ache	___ office	___ Italian
		___ American

### Consonant sounds

___pill	___problem
___pain	___doctor
___pharmacy	___dance
___headache	___hobby
___job	___cook
___helper	___bank

### VI. **Controlled Composition** Dicto-comp

Your teacher will read the dialog below three times. Listen carefully, but do not take notes. After the third reading, write the dialog as well as you can from memory. Listen carefully for the articles a and an.

Customer: I have a pain in my side, an ache in my stomach, and a headache! Give me a pill!

Mr. Brown: That isn't my job. I'm not a doctor. I'm a pharmacist. Dr. Saunders has an office next to us. Get a prescription from him and come back. We can help you then.

### VII. **Grammar** Subject-verb agreement

Write the sentences below and change all the singular nouns to plural nouns. You will not need an article before the plural noun. You will also need to change the verb forms from singular to plural.

1. A banker works with money.      Bankers work with money.
2. A pharmacist works with prescriptions.
3. A doctor eats a quick lunch.
4. A banker eats a long, slow lunch.
5. A pharmacist's helper works in a pharmacy.
6. A good boy helps his family.
7. A mother usually washes dishes.
8. A square dancer usually wears a short dress.
9. I always have a headache on a busy day.
10. A doctor writes a prescription for a painkiller.

VIII. **Sentence Construction** Sentence patterns with present tense verbs

Review the sentence patterns we have learned so far.

- Noun phrase + be + Noun phrase
- Noun phrase + be + Adjective
- Noun phrase + be + Adverb phrase
- Noun phrase + Verb<sub>T</sub> Noun phrase
- Noun phrase + Verb<sub>I</sub>
- Noun phrase + Verb<sub>I</sub> + Adverb phrase

Make as many good sentences as you can by choosing verbs from the lists below. Remember that each sentence in the present tense can take only one verb.

<u>Noun phrase</u>	+	<u>Verb</u>	+	<u>Noun phrase</u>
The customer		be		an aspirin
He		have (Verb <sub>T</sub> )		a headache
An aspirin		need (Verb <sub>T</sub> )		a painkiller
Mr. Brown		work (Verb <sub>I</sub> )		a pharmacist
Mr. Brown's helper				an office
Mr. Saunders				

Adjective

very sick  
busy

Adverb phrase

out to lunch  
in the pharmacy  
here  
next to us  
on the phone

**ANEXO D – EXEMPLO DA ABORDAGEM COMUNICATIVA**

# 9

# ANTES Y AHORA

## → EMPEZAR

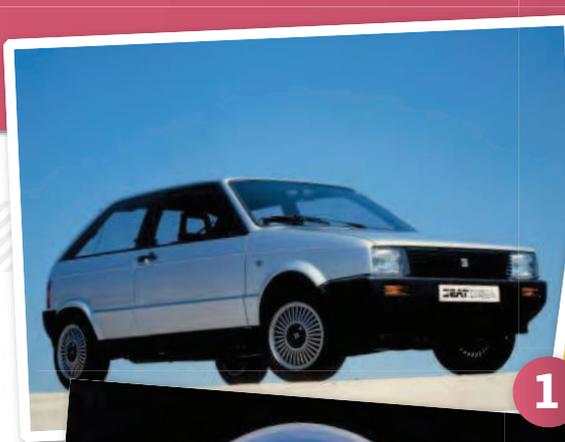
### 1. IMÁGENES DE UNA DÉCADA

A. Mira estas imágenes. ¿Con qué década las asocias?

- Con los años 30
- Con los años 50
- Con los años 80
- Con los años 2000

• Yo creo que estas imágenes son de los años...

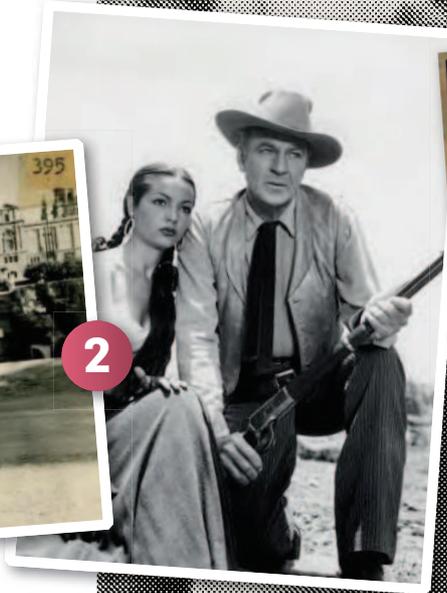
B. ¿Reconoces a alguien en las fotos?



1



2



EN ESTA UNIDAD VAMOS A  
**DECIDIR CUÁL HA  
 SIDO LA ÉPOCA MÁS  
 INTERESANTE DE LA  
 HISTORIA**

**RECURSOS  
 COMUNICATIVOS**

- hablar de hábitos, costumbres y circunstancias en el pasado
- situar acciones en el pasado y en el presente
- argumentar y debatir

**RECURSOS  
 GRAMATICALES**

- el pretérito imperfecto
- **ya no / todavía**
- marcadores temporales para el pasado
- marcadores temporales para el presente

**RECURSOS  
 LÉXICOS**

- viajes
- periodos históricos
- etapas de la vida



3

**"MEGAS, GIGAS Y TERAS DE PRECIOS BAJOS!"**

**TODO LO DEMÁS SON ¡TONTERIAS!**

ASUS  
 Intel® Core™ i5

2GB GRÁFICA

499€

MediaMarkt  
 Yo no soy tonto



**OGERMA**  
 General Otero, 23 mad. Tel. 30000 Madrid

**ÚLTIMA NOVEDAD  
 COLCHÓN CON CALEFACCIÓN  
 PATENTADO EN ESPAÑA**

COLCHÓN ULTRAMODERNO  
 A BASE DE MUELLES ENTRELAZADOS

**NO SE DEFORMA  
 NO SE APELMAZA**

MODELOS COMBINADOS PARA  
 USO EN VERANO E INVIERNO

RAMAGA  
 CALLE DEL CLAVEL, NUM. 3 TELÉFONO 13225 MADRID

4



# COMPRENDER

## 2. ESPAÑA EN LA ÉPOCA DE FRANCO

**A.** ¿Qué sabes de la época de Franco en España? Completa estas frases para obtener información sobre ese periodo.

1. No existía .....
2. Había miles de .....
3. Muchas películas, ..... y libros estaban prohibidos.
4. Existía la .....
5. La televisión y los otros ..... estaban controlados por el gobierno.
6. .... eran ilegales.
7. Los preservativos y ..... estaban prohibidos.
8. .... vivían en el exilio y no podían volver a España.
9. Estaba prohibido enseñar .....

- obras de teatro
- el divorcio
- los partidos políticos
- presos políticos
- medios de comunicación
- vasco, gallego y catalán
- miles de españoles
- todos los anticonceptivos
- pena de muerte

**B.** Ahora, relaciona estos titulares con las informaciones anteriores.

**A** **APROBADA LA LEY DE AMNISTÍA**  
(octubre de 1977)

**E** **APROBADA LA LEY DE DIVORCIO**  
(julio de 1981)

**B** **MILES DE ESPAÑOLES CRUZAN LA FRONTERA FRANCESA PARA VER EL ÚLTIMO TANGO EN PARÍS**  
(diciembre de 1972)

**F** **SE LEGALIZA EL PARTIDO COMUNISTA DE ESPAÑA**  
(abril de 1977)

**C** **EJECUTADOS SALVADOR PUIG ANTICH Y HEINZ CHEZ**  
(marzo de 1974)

**G** La Constitución reconoce la oficialidad de las lenguas catalana, gallega y vasca  
(diciembre de 1978)

**D** EL SENADO ESPAÑOL DA LAS GRACIAS OFICIALMENTE A MÉXICO POR SU ACOGIDA A LOS EXILIADOS ESPAÑOLES  
(octubre de 1998)

**H** **LAS FARMACIAS ESPAÑOLAS EMPIEZAN A VENDER PÍLDORAS ANTICONCEPTIVAS**  
(marzo de 1978)

**I** Este mes empieza a emitir Antena 3, la primera televisión privada de España  
(diciembre de 1989)

### 3. TURISTAS O VIAJEROS

**A.** Lee este fragmento de un artículo sobre los viajes. ¿Estás de acuerdo con lo que dice?

- Yo estoy de acuerdo. Para mí viajar ya no es una aventura.
- Pues yo no estoy de acuerdo. Yo creo...

# VIAJAR... YA NO ES UNA AVENTURA

**A** principios del siglo pasado, los primeros turistas (ingleses, alemanes, franceses, etc.) descubrían el mundo. Todo era exótico y nuevo: la lengua del lugar, la comida, las ciudades, los paisajes. Cada lugar era una sorpresa y una experiencia única. Pero eso ha cambiado radicalmente: hoy en día el turismo mueve a diario a millones de personas en todo el mundo, aunque muy pocos lo viven como una auténtica aventura.



**B.** Ahora, lee este cuestionario y marca las respuestas con las que estás más de acuerdo.

**1. Viajar es siempre una experiencia enriquecedora. La gente que viaja es más interesante.**

- a. Estoy de acuerdo. Las personas que no han viajado son menos interesantes.
- b. Bueno, viajar es fantástico, pero hay gente interesantísima que no ha viajado nunca.
- c. Pues yo creo que hay gente que viaja mucho, pero que no aprende nada en sus viajes.

**2. Hoy en día es muy difícil descubrir sitios nuevos y vivir aventuras.**

- a. Es cierto, todos los sitios parecen iguales en todo el mundo: los restaurantes, los aeropuertos, los hoteles, ¡incluso la gente!
- b. Bueno, eso depende, si eres aventurero de verdad, puedes encontrar experiencias nuevas en cualquier lugar.
- c. No estoy de acuerdo. Para mí, subir a un avión ya es una aventura.

**3. Ahora la gente puede viajar mucho más que antes y eso es positivo.**

- a. Es verdad, hoy en día todo el mundo viaja y eso es muy bueno.
- b. No sé, creo que la gente viaja más, pero no quiere descubrir cosas nuevas.
- c. Sí, todo el mundo viaja, pero eso también tiene efectos negativos; por ejemplo, en el medio ambiente.

**4. Antes todo era más romántico. La gente viajaba en barco, en tren... y ese viaje era parte de la aventura. Ahora todo es demasiado rápido.**

- a. Sí, antes los viajes duraban mucho, eso formaba parte del encanto.
- b. Eso depende de cómo viajas. Todavía hay maneras románticas de viajar.
- c. Pues yo creo que los viajes son todavía muy lentos. Se pierde mucho tiempo.

**5. Se pueden vivir aventuras sin ir muy lejos.**

- a. Sí, claro, la aventura puede estar en tu propia casa.
- b. Bueno, creo que eso depende del carácter de cada uno.
- c. Para mí no. Yo creo que, si realmente quieres vivir una aventura, tienes que romper con la rutina e irte lejos.



46

**C.** Una periodista especializada en viajes da sus opiniones sobre los temas anteriores en un programa de radio. ¿Coincide contigo?

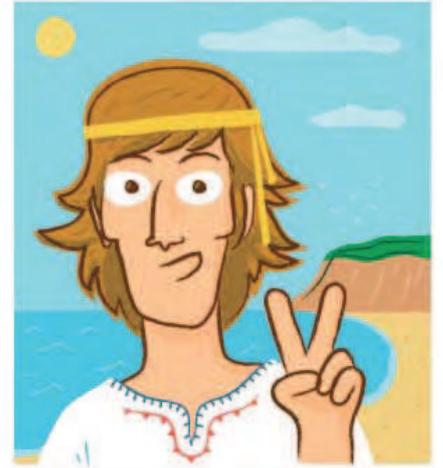
# EXPLORAR Y REFLEXIONAR

## 4. HOY EN DÍA

**A.** ¿Sabes alguna cosa sobre Ibiza? Coméntalo con tus compañeros.

**B.** Una persona nos ha contado cosas sobre Ibiza. Lee las frases. ¿Habla de la actualidad o de los años 60 y 70?

	AÑOS 60 Y 70	ACTUALIDAD
Hoy en día Ibiza es uno de los centros de la música electrónica de todo el mundo.		
Actualmente muchas estrellas del cine, de la música y de la moda pasan sus vacaciones en Ibiza.		
Entonces era una isla más tranquila y menos turística.		
En aquella época, había muchos <i>hippies</i> que vivían en cuevas.		
En estos momentos la población es de unas 90 000 personas, pero en verano llega a las 300 000.		
En aquellos tiempos, los <i>hippies</i> de todo el mundo viajaban a la India, a Tailandia o a Ibiza.		
Ahora muchos de los <i>hippies</i> que vivían en Ibiza son altos directivos de empresas.		



**C.** ¿Qué palabras (verbos y expresiones) te han ayudado a saber si se trata del presente o del pasado? Subráyalas.

## 5. A LOS 18 AÑOS + P. 181, EJ. 4

**A.** Aquí tienes una serie de datos sobre la vida de Ángel, un hombre de 70 años. ¿A qué etapa de su vida pertenece cada una? Márcalo en el cuadro.

- A los 18 años** aún no sabía qué quería estudiar.
- Cuando** era pequeño, siempre recogía animales de la calle y los llevaba a casa: gatos, perros, pájaros...
- Cuando** iba a la universidad, en Madrid, salía mucho de noche e iba muy poco a clase.
- Cuando** vivía en Madrid con su segunda mujer, tenían una casa en Marbella, donde pasaban los veranos.
- Cuando** tenía 55 años, trabajaba mucho: era el director de una empresa multinacional y viajaba por toda Europa.
- De niño** era muy tímido y no tenía muchos amigos; le encantaba leer y quedarse en casa con sus hermanos.

	1	2	3	4	5	6
INFANCIA						
JUVENTUD						
MADUREZ						

**B.** Escribe ahora tú tres frases sobre tres momentos de tu vida.

1. De niño .....
2. A los ..... años .....
3. Cuando .....

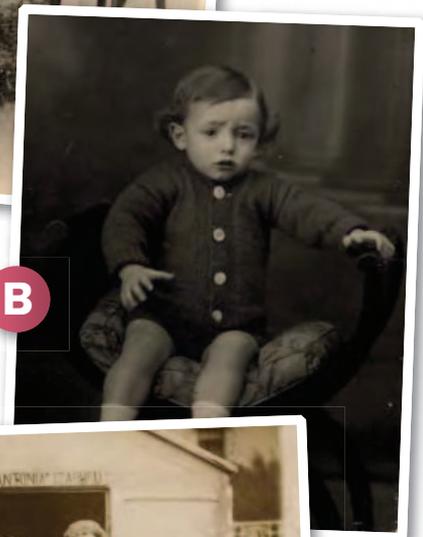
## 6. LAS FOTOS DE LA ABUELA + P. 181, E.J. 5-6, P. 182, E.J. 7

**A.** Elsa está mirando unas fotos con su abuela, que tiene 101 años. ¿A qué conversación corresponde cada foto?

- 1**
- Mira esta foto en la playa.
  - ¿La playa?
  - Sí, en mis tiempos la playa era muy diferente. Cuando íbamos, nos cambiábamos de ropa en casetas como esta y luego nos bañábamos. No tomábamos nunca el sol. Estar morena no estaba de moda.
  - ¿Y esto son los bañadores? Eran enormes, ¿no?
  - Sí, y siempre tenían dos piezas: camisa y pantalón.

- 2**
- Mira, este es un amigo de tu abuelo.
  - ¡Qué gracioso!
  - Sí, se llamaba Juan y era el mejor amigo de tu abuelo.
  - ¡Qué elegante!, ¿no?
  - Es que antes no nos hacíamos tantas fotos como ahora. Y el día que íbamos al fotógrafo nos poníamos la mejor ropa.

- 3**
- Y este es tu padre.
  - ¡Qué guapo! ¿Cuántos años tenía aquí?
  - Dos. Era un niño muy guapo, sí. Y muy bueno.



**B.** En los diálogos, algunos verbos están en un nuevo tiempo del pasado: el pretérito imperfecto. Subráyalos. ¿Para qué crees que se usa este tiempo?

Para describir circunstancias o cosas habituales en el pasado.

Para hablar de hechos que solo ocurrieron una vez.

# EXPLORAR Y REFLEXIONAR

## 7. YA NO TENGO TANTO TIEMPO LIBRE

+ P. 180, E.J. 3



**A.** Observa estas dos imágenes de Elisa. ¿Cuál crees que es actual y cuál de hace unos años? ¿Por qué? Luego escucha y comprueba.



**B.** Vuelve a escuchar lo que dice Elisa. ¿Cuáles de estas afirmaciones son verdaderas?

- Ya no** pasa tanto tiempo con su novio.
- Ahora **ya no** tiene tanto tiempo libre.
- Ahora **ya no** gana tanto dinero como antes.
- Todavía** le gusta cultivar verduras en el jardín.
- Ya no** está con su novio de antes.
- Todavía** vive en la misma casa de las afueras.

**C.** ¿Cuándo usamos **ya no** y **todavía**? Completa la tabla.

Usamos ..... para expresar que una acción que ocurría en el pasado no ocurre en el presente.

Usamos ..... para expresar que una acción que ocurría en el pasado continúa en el presente.

**D.** ¿Y tú? ¿En qué cosas has cambiado? Escribe frases usando **ya no** y **todavía**.

YA NO

.....  
.....  
.....  
.....

TODAVÍA

.....  
.....  
.....  
.....

## PRETÉRITO IMPERFECTO + P. 180, E.J. 1-2

Usamos el pretérito imperfecto para describir los hábitos, las costumbres y las circunstancias de un momento pasado. El pretérito imperfecto es el equivalente del presente, pero referido al pasado.

### VERBOS REGULARES

	-AR	-ER	-IR
	<b>ESTAR</b>	<b>TENER</b>	<b>VIVIR</b>
(yo)	estaba	tenía	vivía
(tú)	estabas	tenías	vivías
(él/ella/usted)	estaba	tenía	vivía
(nosotros/nosotras)	estábamos	teníamos	vivíamos
(vosotros/vosotras)	estabais	teníais	vivíais
(ellos/ellas/ustedes)	estaban	tenían	vivían

### VERBOS IRREGULARES

	SER	IR	VER
(yo)	era	iba	veía
(tú)	eras	ibas	veías
(él/ella/usted)	era	iba	veía
(nosotros/nosotras)	éramos	íbamos	veíamos
(vosotros/vosotras)	erais	ibais	veíais
(ellos/ellas/ustedes)	eran	iban	veían

Cuando **éramos** niños, **vivíamos** en un piso del centro. **Era** un piso muy grande, cerca de la catedral.

## MARCADORES TEMPORALES PARA EL PASADO

<b>de niño/-a</b>	<b>de joven</b>
<b>a los 15 años</b>	<b>cuando tenía 33 años</b>

- ¿Cómo eras **de niño**?
- Era un niño muy normal, creo.

Para referirnos a una época de la que ya hemos hablado anteriormente, usamos las siguientes expresiones.

<b>en esa / aquella época</b>	<b>entonces</b>
<b>en aquellos tiempos</b>	

Yo, de niño, leía mucho. Como **en aquella época** no teníamos televisión en casa...

## MARCADORES TEMPORALES PARA EL PRESENTE

<b>hoy en día</b>	<b>actualmente</b>
<b>en estos momentos</b>	<b>ahora</b>

Antes la gente no viajaba mucho porque era caro; **hoy en día** viajar en avión es mucho más barato.

## ARGUMENTAR Y DEBATIR

### PRESENTAR UNA OPINIÓN

**Yo creo / pienso que** los viajes son mucho mejores hoy en día.

### DAR UN EJEMPLO

**Por ejemplo**, antes había menos seguridad en el transporte.

### DAR UN ELEMENTO NUEVO PARA REFORZAR UNA OPINIÓN

**Además**, era mucho más caro y solo viajaban personas con mucho dinero.

### ACEPTAR UNA OPINIÓN

**Estoy de acuerdo.**

**(Sí), es cierto / verdad.**

**(Sí), claro / evidentemente.**

### RECHAZAR UNA OPINIÓN

**(Bueno), yo no estoy de acuerdo (con eso).**

**Yo creo que no.**

### MOSTRAR ACUERDO PARCIAL Y MATIZAR

**Bueno, sí, pero** antes eran más emocionantes.

**Eso depende.**

**Ya, pero** ahora está todo tan globalizado que ya no puedes conocer la cultura de un lugar.



Yo pienso que en los años 60 la música era mucho mejor que ahora.

Bueno, depende, porque también había música muy mala.

## YA NO / TODAVÍA + PRESENTE + P. 182, E.J. 9

Usamos **ya no** para expresar la interrupción de una acción o de un estado. **Ya no vivo en Madrid.** (= antes vivía en Madrid y ahora no)

Usamos **todavía** para expresar la continuidad de una acción o de un estado. **Todavía vivo en Madrid.** (= antes vivía en Madrid y sigo viviendo allí)

# PRACTICAR Y COMUNICAR

## 8. CUANDO TENÍA 10 AÑOS + P. 184, E.J. 10-11



**A.** ¿Cómo eras a los 10 años? Piensa en qué aspectos eras diferente respecto a ahora y escribe un pequeño texto contando las cosas más interesantes.

- Qué cosas te gustaban y cuáles no
- Cómo eras físicamente
- Qué cosas hacías
- Tus amigos
- ...

**B.** El profesor va a recoger los textos y los va a repartir entre todos. ¿Sabes de quién es el papel que te ha tocado?

Quando tenía 10 años, vivía con mis padres en una pequeña ciudad cerca de Atenas. Llevaba gafas y trenzas y tenía el pelo muy rubio. Tenía un gato precioso que se llamaba "Snowball" y me encantaba subirme a los árboles. Mi grupo de música favorito era...

## 9. GRANDES INVENTOS + P. 184, E.J. 16; P. 185, E.J. 17

**A.** Algunos inventos y descubrimientos han sido muy importantes para la vida de la gente. En parejas, pensad cuál creéis que ha sido el más importante y por qué. Antes de ese invento, ¿qué cosas eran imposibles o muy diferentes? Coméntalo con un compañero.

 La invención del <b>teléfono</b>	 El descubrimiento de la <b>penicilina</b>	 La invención de la <b>imprensa</b>
 El descubrimiento del <b>fuego</b>	 La invención del <b>avión</b>	 La invención de la <b>televisión</b>
 La invención de la <b>máquina de vapor</b>	 La invención de la <b>rueda</b>	Otros: 
 La aparición de <b>internet</b>	 El descubrimiento de la <b>electricidad</b>	

**B.** Ahora, comentadlo con los demás compañeros.

- A nosotros nos parece muy importante la invención del avión. En primer lugar, porque, antes de los aviones, la gente viajaba mucho menos que ahora y los viajes eran mucho más lentos. Por ejemplo, los viajes en barco de Europa a América duraban semanas y eran muy duros. Además...

### PARA COMUNICAR

- (No) había...
- La gente (no) podía...
- La gente (no) tenía que...
- (No) se podía...

**FIM**