

**LITERATURA LATINO-AMERICANA: ABORDAGEM DE CONTOS INSÓLITOS  
EM AULAS DE ESPAÑOL**

**Latin American literature: approaching unusual tales in español classes**

Claudia Vanessa Bergamini<sup>1</sup>  
Caio Vitor Marques Miranda<sup>2</sup>

**RESUMO**

Muitos são os desafios encontrados pelo professor e pelo aluno, no processo de ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras, isso porque não basta mais que o aluno saiba falar, ler e escrever nessa língua para ser considerado comunicativamente competente. Na verdade, aprender e ensinar é muito mais complexo. Assim, este trabalho justifica-se pela necessidade de propor um novo olhar, por meio da inserção de histórias inusitadas da América Latina, no mundo das línguas estrangeiras, proporcionando ao professor novas dimensões e caminhos, para que o processo de aprendizagem do aluno inclua questões culturais e não apenas se centre no âmbito linguístico-estrutural. Para tanto, sugerimos que os educadores avaliem seu próprio contexto educacional, criem atividades que possibilitem aos alunos refletir sobre as narrativas históricas, desenvolvendo a criticidade e desenvolvendo criativamente suas próprias histórias. Metodologicamente, classificamos o estudo em qualitativo, de caráter bibliográfico e exploratório que busca apresentar a diversidade de estudos relacionados à literatura. Para atingir o objetivo proposto, que sugere propostas didáticas com conteúdo literário nas aulas de espanhol como língua estrangeira, este estudo se baseia nas ideias de Cereja (2005), Jouve (2012), Lajolo (1995), Guimarães e Batista (2012), Brun (2004) e Zilberman (2012), referências na área de discussão. Como resultado, apresentamos propostas de atividades que podem ser empregados nas aulas de ELE, por meio dos contos fantásticos, como estratégia de aproximar o aluno do texto literário.

**Palavras-chave:** Ensino/aprendizagem de Espanhol como língua estrangeira; Literatura fantástica; Propostas metodológicas.

**ABSTRACT**

There are many challenges faced by teachers and students in the process of teaching and learning foreign languages, which means that it is no longer enough for the student to know how to speak, read and write in the target language in order to be considered communicatively competent. In fact, learning and teaching is a much more complex process. Thus, this work is

<sup>1</sup> UFAC/Universidade Federal do Acre. Acre. Brasil. Profa. Dra. em Letras do Centro de Educação Letras e Arte. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3528-7465>; email: [claudia.bergamini@ufac.br](mailto:claudia.bergamini@ufac.br)

<sup>2</sup> UNESPAR/Universidade Estadual do Norte do Paraná, Paraná, Brasil. Prof. Dr. em Letras Colaborador do Curso de Letras-espanhol. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6741-4986> email: [caiomiranda91@hotmail.com](mailto:caiomiranda91@hotmail.com)

justified by the need to propose a new perspective, through the insertion of unusual stories from Latin America, into the world of foreign languages, providing the teacher with new dimensions and paths, so that the student's learning process includes cultural issues, not just focus on the linguistic-structural scope itself. For that purpose, it is suggested that educators evaluate their own educational contexts, create activities which enable students to reflect on historical narratives, developing criticality and creatively their own stories. Methodologically, we classify this study as qualitative, bibliographic and exploratory in nature, which seeks to present the diversity of studies related to literature. To achieve the intended objective, which suggests didactic proposals with literary content in Spanish as a foreign language classes, this study is based on the ideas of Cereja (2005), Jouve (2012), Lajolo (1995), Guimarães and Batista (2012), Brun (2004) and Zilberman (2012), whose studies are references in the area. As a result, we present proposals for activities that can be used in TFL classes, through fantastic tales, as a strategy to bring the student closer to the literary genre.

**Keywords:** Teaching/learning Spanish as a foreign language; Fantastic literature; Methodological proposals.

## 1. Introdução

Aprender uma língua estrangeira envolve muitos fatores, dentre eles dominar aspectos linguísticos (estrutura gramatical, pronúncia, vocabulário), culturais e pragmáticos (FERREIRA, 2007, 2013; FERREIRA; DURÃO; BENÍTEZ PÉREZ, 2006), além de poder ler, escrever, compreender e falar na língua alvo com a finalidade de poder comunicar-se, interagir, apropriar-se de conhecimentos, posicionar-se.

Dessa forma, quanto a nós, educadores, entendemos que “não devemos nos preocupar apenas com o ensino da língua estrangeira com os aspectos pragmáticos e linguísticos, mas [em] proporcionar aos estudantes ferramentas para que, com elas, eles construam novas formas de conhecimento” (IZARRA, 2002, p. 1). Nesse viés, acreditamos que o texto literário, se não adotado de forma limitada, restringindo-nos a exercícios mecânicos, estruturais e descontextualizados, tem muito a contribuir com essa questão.

Nesse segmento, concordamos que se valer do texto literário em aulas de línguas estrangeiras traz muitas vantagens. Além de apresentar um material vasto e rico e abordar temas sociais, a literatura estimula a percepção do aluno como ser humano e como cidadão. Ademais, por meio do conhecimento dos costumes e dos valores de outras culturas estrangeiras, pode-se estimular o estudante para interessar-se e conhecer mais a cultura do seu próprio país, possibilitando, inclusive, um trabalho interdisciplinar.

À vista disso, este trabalho se justifica pela necessidade de promover discussões que permitam abordagens distintas no ensino de línguas estrangeiras no Ensino Médio, momento em que a literatura pode contribuir amplamente, proporcionando ao professor outras dimensões

e caminhos para que o processo de aprendizagem do aluno inclua questões culturais, sociais e não apenas gramaticais ou estruturais.

Objetivamos, assim, propor uma reflexão teórica acerca do ensino da literatura nas aulas de Espanhol como Língua Estrangeira (ELE) e apresentar ilustrações didáticas com o emprego de textos literários para aulas de língua espanhola. Textos estes que proporcionem um ensino voltado à reflexão crítica, com vista a contribuir e a fornecer subsídios para o trabalho de formação humanística do aluno, levando em consideração os aspectos culturais da língua em questão e disseminando as possibilidades da inserção da literatura não como um pretexto para o ensino de aspectos sociopragmáticos.

Esclaremos que esta pesquisa bibliográfica se desenvolveu de forma qualitativa e exploratória, uma vez que buscamos apresentar a diversidade de estudos relacionados à literatura e ao ensino, no âmbito das línguas estrangeiras. Para o desenvolvimento do artigo, primeiramente, discutimos a presença do ensino do espanhol no Brasil e o seu desenvolvimento à luz das orientações curriculares nacionais. Em seguida, abordamos a relação existente entre a literatura e o ensino para a formação completa do aluno, refletindo acerca da utilização da literatura no ensino de línguas estrangeiras (ZILBERMAN, 2012; LAJOLO, 2009; CEREJA, 2005).

Também buscamos trazer à tona as discussões sobre esse tema, contrapondo diferentes teorias sobre quando e por que trabalhar com literatura, e, por fim, apresentamos algumas considerações sobre a inserção da literatura nas aulas de espanhol, por meio de propostas metodológicas, aplicando a teoria à prática, valendo-se, para tanto, de contos fantásticos, dos **escritores argentinos Leopoldo Lugones e Júlio Cortázar.**

As propostas, aqui apresentadas, são sugeridas aos alunos Ensino Médio – estudantes de 15 a 17 anos –, para os quais o maior objetivo da disciplina, ao longo dos três anos, é a eficácia da compreensão escrita (leitura instrumental).

## **2. Uma reflexão sobre a literatura**

As palavras ultrapassam seus limites de significação, como acentua Candido (2000), podendo, assim, conquistar novos espaços e oferecer novas possibilidades de perceber a realidade. O caminho que a literatura percorre poderia ser este: o artista sente, seleciona e manipula as palavras e as organiza de um jeito para que produzam um efeito que vai além da sua significação objetiva, procurando aproximá-las ao seu imaginário. Isso é literatura, entretanto, defini-la assim não basta.

As incógnitas acerca da literatura são atemporais, ultrapassando séculos, porém as respostas são provisórias, uma vez que a cada tempo surgem novos conceitos. Há quem diga que literatura é tudo aquilo que se escreve, sejam palavras, sejam fórmulas. Nos anos de graduação do curso de Letras, por exemplo, aprendem-se as funções literárias, algumas postuladas por Candido (1972), como a representação do real. E diante dessa variedade de funções, o crítico e sociólogo Antonio Candido, pioneiro no que tange à teoria literária brasileira, constrói o seu conceito de literatura:

A arte, e portanto a literatura, é uma transposição do real para o ilusório por meio de uma estilização formal da linguagem, que propõe um tipo arbitrário de ordem para as coisas, os seres, os sentimentos. Nela se combinam um elemento de vinculação à realidade natural ou social, e um elemento de manipulação técnica, indispensável à sua configuração, e implicando em uma atitude de gratuidade (CANDIDO, 1972, p. 53).

Candido assinala a indispensável presença de um elemento de manipulação técnica, o qual é fator determinante para a classificação de uma obra como literária ou não. Esse elemento, conhecido como linguagem literária estabelece uma nova ordem para as coisas representadas, mantendo uma ligação com a realidade natural. Embora a literatura permita a criação de novos universos, estes são baseados, ou inspirados, na realidade da qual o escritor participa. Daí a afirmação de que a literatura é vinculada à realidade, mas foge dela por meio da estilização de sua linguagem.

A definição de Candido retoma a palavra arte, conceito que, historicamente, vem designando há muito tempo os artefatos que suscitam o sentimento do belo. Aliás, como afirma Jouve (2012), é o sentido que ainda encontramos na maioria dos dicionários. Assim, para o Dicionário online *Houaiss da Língua Portuguesa*, **arte** é a “produção consciente de obras, formas ou objetos voltada para a concretização de um ideal de beleza e harmonia ou para a expressão da subjetividade humana”, ou seja, a produção de determinados elementos que materializam o belo.

O teórico contemporâneo Roberto Acízelo de Souza (1986 p. 6), em seu livro *Teoria da Literatura*, discorre sobre o tema e, após sua definição, apresenta-nos a literatura como “objeto de uma problematização, de um questionamento, apto a revelar a superficialidade da atitude para a qual ela corresponde apenas a uma noção difusa e culturalizada”. Notamos que a literatura traz discussões, ao tentar defini-la: ela é difusa, porque não corresponde a um conceito definido.

Acreditamos que o conceito sobre literatura tenha surgido antes de Cristo, na Grécia Antiga. Herdamos, no nosso cotidiano, a cultura grega que permanece até hoje nas telenovelas,

como a história de Hércules ou de Édipo. No entanto, foi depois de Cristo que a literatura passou a ter conceitos diferentes. A Sociedade Medieval criou padrões rígidos que, ao longo dos séculos, modificaram-se, mas que chega até nós por meio de textos literários que ainda sobrevivem.

Assim, para a realização deste trabalho, pautamo-nos na percepção de Lajolo (1999), que pontua a existência de escritores, poetas, que deram soberania a outros escritores e até leitores, para chamar ou não suas obras de literatura. De acordo com a autora, tanto pode ser como pode não ser literatura os poemas que guardamos com carinho, os romances que sequer foram publicados, peças de teatro esquecidas pelo tempo, ou mesmo aqueles livros que nenhum professor indica, mas que gostamos de ler. Tudo depende do sentido que temos ao interpretá-los. Muitos definem literatura como sendo qualquer produção escrita, desde que outros a tenham lido, isto é, é necessário um envolvimento social pelo qual a obra deve passar antes de chegar a ser vendida.

## 2.1. Literatura e Ensino nas Aulas de Espanhol

Ao longo dos anos, o emprego de textos literários no contexto do ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras passou por uma variedade de interpretações metodológicas. Sua funcionalidade centrou-se, em um primeiro momento, na tradução, na memorização de palavras mais complexas e no cumprimento das regras gramaticais, ou seja, centrava-se como pretexto para o ensino de vocabulário e de estruturas gramaticais, não dando espaço às interpretações mais eficazes e profundas dos textos. Buscava-se, então, apenas a competência da oralidade e da escrita.

A literatura, até então, ficava em segundo plano quando era levada à sala de aula. Abordá-la e propor atividades literárias seria uma decisão do professor. Anos depois, ela ressurgiu nos livros didáticos, mas ainda como pretexto para atividades gramaticais ou como curiosidade cultural, e não propondo uma atividade reflexiva que pudesse ser desenvolvida, pois o foco ainda era a fluência na produção oral e escrita.

Para Oliveira e Valente (2009), a literatura é fonte inesgotável de cultura e conhecimento, e essa ponte entre as áreas da ciência só tende a contribuir para aumentar a sabedoria dos estudantes, pensamento que encontra respaldo em Marcuchi (2013). Poderíamos, então, incentivar a interdisciplinaridade de muitas instituições de ensino, trabalhando com as múltiplas linguagens de um texto, como são as novas tendências/propostas de ensino e aprendizagem. Contudo, há muito ouvimos, nos meios educacionais e na mídia, que os alunos

brasileiros não têm o hábito da leitura, seja por preguiça, seja por falta de incentivo dos pais, dos professores e até mesmo da sociedade de um modo geral. Assim, por que não juntarmos o útil ao agradável?

Despertar o prazer da leitura de obras literárias em outra língua ou não e ensinar/aprender uma língua estrangeira proporciona um leque de conhecimentos empíricos mediante obras renomadas. Por que não utilizar clássicos da literatura canônica para incentivar a leitura e aprender uma língua estrangeira? Dessa forma, por que não abordar Shakespeare, nas aulas de inglês, Cervantes, nas de Espanhol e Guy de Maupassant nas aulas de francês, diante de textos que expandem os horizontes de conhecimentos dos estudantes? A partir desse abordagem, o professor pode ampliar a lista de autores, inserindo nela aqueles não canônicos também.

Ezra Pound (2013) e Coelho (1996) apregoam que a língua dentro do contexto literário pode ser acessada, de forma mais rápida no cérebro, da mesma forma que uma palavra e/ou uma estrutura gramatical.

No que concerne ao ensino de línguas estrangeiras (LE), Milenna Brun (2004, p. 84) sublinha a presença da ficção e do drama nas aulas de LE. Sobre a ficção, a autora sugere que professores e alunos deveriam recorrer ao imaginário para criar e simular tais situações em sala de aula e com um texto literário isso se aproximaria mais à realidade do aluno:

Em aula, é a ficção que possibilita a aprendizagem, porque para aprender uma língua é necessário recorrer constantemente não apenas ao simbólico, mas também ao imaginário: imaginar, contar, inventar, fazer de conta, fingir. Existe um conjunto de convenções extralinguísticas de ordem pragmática que modificam as relações entre a língua e o mundo. Estamos diante de um pacto de “semelhança” com o real: não é verdade, mas poderia ser (BRUN, 2004, p. 85).

O entender de Brun remete a um dos fatores que caracteriza a literatura, isto é, a representação do real. Ao refletirmos sobre tal fator, percebemos que a literatura não transcende o real, ela o representa do ponto de vista do que seria possível acontecer no plano da “realidade”. O mesmo ocorre em aulas de LE. Buscamos, diariamente, representar a língua estrangeira o mais verossímil possível, aproximando-a da realidade do estudante.

Para Ferreira e Silva (2007, p. 143), ler literatura estimula o gosto pela leitura literária, pois os referidos autores acreditam que “leitura puxa leitura”. Fato este que permite desenvolver não apenas a compreensão leitora, mas também a literária – tão pouco comentada/abordada –, já que o estudante estará diante de uma escritura marcada por uma linguagem metafórica e simbólica. A leitura literária, nesse sentido, não deveria ser compreendida como um

passatempo, mas como uma viagem a outro mundo, o qual não conhecemos e, muitas vezes, não faz parte da nossa realidade.

Regina Zilberman, em seu livro *A leitura e o ensino da literatura*, assevera que o Brasil vem tentando energicamente difundir o gosto pela leitura e pela literatura, a fim de vencer uma situação de atraso cultural:

O exercício dessa função [...] é delegado à escola, cuja competência precisa tornar-se mais abrangente, ultrapassando a tarefa usual de transmissão de um saber socialmente reconhecido e herdado do passado. Eis porque se amalgamam os problemas relativos à educação, introdução à leitura, com sua conseqüente valorização, e ensino da literatura, concentrando-se todos na escola, local de formação do público leitor (ZILBERMAN, 1991, p. 16).

Ainda que o texto da autora já tenha mais de três décadas, continua atual. De tal modo, acreditamos que o texto literário seja matéria-prima indispensável ao aluno na faixa etária própria do ensino básico. A escola, responsável por essa formação, dificilmente estimula o aluno ao exercício da leitura, a não ser quando condicionado a tarefas de ordem pragmática. O exercício da leitura do texto literário em sala de aula, tanto em língua estrangeira como a materna, pode preencher esse objetivo, conferindo à leitura um sentido educativo, auxiliando o estudante a ter mais segurança em relação às suas próprias experiências.

Convém destacar que grande parte dos livros didáticos adotados nas escolas, privadas e públicas, restringe os alunos a textos e a exercícios que impedem discussões e reflexões mais críticas, eliminando a exposição do ponto de vista do aluno e/ou, ainda, apresentando a literatura como pretexto para o ensino da língua. Já um material didático com conteúdo literário, elaborado pelo professor, proporcionaria um incremento ímpar no nível das aulas e uma melhora no conteúdo ensinado, justo por se tratar de textos autênticos, com exercícios significativos de interpretação, possibilitando a interação entre aluno/professor e aluno/aluno dentro e fora da sala de aula.

Os textos literários, quando inseridos no processo educacional do aluno na disciplina de línguas, também podem contribuir para que este desenvolva interações comunicativas reais, indo além da aquisição de um conjunto de habilidades linguísticas. Mais do que esmerar o nível de ensino, ela é capaz de “despertar no sujeito uma consciência crítica, a qual permitirá que ele avalie e julgue o mundo e os acontecimentos reais, e de desenvolver nele um espírito questionador, que permitirá que ele reflita, opine e proponha mudanças para a ordem das coisas” (COLASANTE, 2005, p. 58).



Nessa perspectiva, propomos a seguir modelos de atividades que podem ser empregados nas aulas de ELE, por meio dos contos fantásticos, como estratégia de aproximar o aluno do texto literário.

### 3. Ilustração de propostas didáticas

Para ilustrar a possibilidade de ter a literatura em aulas de língua espanhola, propomos neste artigo três aulas de 50 minutos (cada proposta), voltada a alunos da 3ª série do Ensino Médio, partindo dos textos literários *El descubrimiento de la circunferencia*, do autor argentino Leopoldo Lugones, publicado na *Revistas Caras* no início do século XX, e *Carta a una señorita en París*, de Julio Cortázar, também argentino. Ambas atividades prezam pela eficácia da reflexão a partir do texto literário, mas, também, focam na compreensão escrita, habilidade solicitada nos vestibulares e na prova do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

#### 3.1. Definindo o fantástico

Apresentamos aos alunos, primeiramente, o conceito de insólito, um macrogênero que engloba outros gêneros menores do fantástico. Metaforicamente, esse conceito seria como um grande guarda-chuva a abrigar outros, por exemplo: o grotesco, o estranho, o realismo maravilhoso, o realismo cristão, o fantástico e o neofantástico. Assim, conseqüentemente, definiríamos primeiro o que é o gênero o fantástico.

A teoria de Todorov (1991), apresentada em *A Introdução à Literatura Fantástica* (1992), é considerada inovadora por ser a primeira a dialogar com outros autores e apresentar uma definição mais clara de tal conceito. Partindo de definições de seus predecessores, o autor tenta definir de forma mais precisa a especificidade do relato fantástico. No segundo capítulo do livro citado, ele apresenta *Alvare*, personagem principal do livro de Cazotte, *Le Diable Amoureux*, que vive uma história de ambigüidade até o fim da ficção.

De acordo com Todorov:

[...] somos assim transportados ao âmago do fantástico. Num mundo que é exatamente o nosso, aquele que conhecemos, sem diabos, sílfides nem vampiros, produz-se um acontecimento que não pode ser explicado pelas leis deste mesmo mundo familiar. Aquela que o percebe deve optar por uma das duas soluções possíveis; ou se trata de uma ilusão dos sentimentos, de um produto da imaginação e nesse caso as leis do mundo continuam a ser o que são; ou então o acontecimento realmente ocorreu, é parte integrante da realidade, mas nesse caso esta realidade é regida por leis desconhecidas para nós. [...] O fantástico ocorre nesta incerteza [...] (TODOROV, 1992, p. 31).



Mais adiante, o autor define o fantástico como sendo “[...] a hesitação experimentada por um ser que só conhece as leis naturais, face a um acontecimento aparentemente sobrenatural” (TODOROV, 1992, p. 31). Em outras palavras, o fantástico reside na hesitação do leitor e/ou do personagem diante de fatos insólitos que vão contra a ordem natural, permitindo que a dúvida perante tais acontecimentos faça-se sentir na narrativa. Essa hesitação é apontada por Todorov como uma marca distintiva do fantástico.

De tal concepção decorre o entendimento de que a hesitação provoca no leitor uma espécie de reflexo, uma atitude que rejeita a leitura metafórica da obra, o que terminaria com a hesitação requerida, com uma possível condição: a identificação do leitor com um personagem. Para que haja essa hesitação, há de se mergulhar em um mundo de possibilidades, de fantasias, de mistérios, um mundo em que a presença do sobrenatural é recorrente.

Todorov apresenta uma definição mais restritiva da literatura fantástica: ela seria apenas uma hesitação do leitor – não resolvida – entre uma explicação racional e uma explicação sobrenatural para certos acontecimentos estranhos.

Tal gênero apresenta um horizonte de reflexão no campo da literatura fantástica, propondo ao leitor refletir sobre a fronteira entre o real e o irreal. Assim, o fantástico habita na hesitação diante desses fatos inabituais, durando apenas o momento de uma hesitação, cabendo ao leitor decidir, seja pela aceitação desse efeito na realidade, seja admitindo que se trata apenas de uma ilusão. Para exemplificar dado conceito, o professor pode utilizar filmes, vídeos, obras artísticas e canções, a fim de trazer o fantástico à realidade do aluno, fazendo-o perceber que o gênero em questão está presente no seu cotidiano.

Após apresentar e compreender o conceito da literatura fantástica, o professor pode apontar autores renomados no âmbito da literatura latino-americana, como Luis Jorge Borges, Gabriel García Márquez, Mario Vargas Llosa e outros que escreveram contos fantásticos, e selecionar um autor e um conto como ponto para a ilustração da literatura fantástica.

### 3.2. O fantástico de Júlio Cortázar

Nesta proposta, analisamos o conto *Carta a una señorita en París* de Julio Cortázar, por ser um conto curto e extremamente rico referente aos elementos literários. O conto foi publicado no livro *Bestiario* (1951) e narra a história de um homem que, enquanto escreve uma carta a uma amiga que lhe emprestou o apartamento onde está, começa, repentinamente, a vomitar

coelhos de modo inexplicável. Não sabendo qual atitude tomar, decide suicidar-se, a fim de acabar com o problema. Desse modo, sugerimos a seguinte proposta de atividade.

Primeiramente, o professor pergunta aos alunos sobre quem gosta de *conejos*, elencando, posteriormente, quais seriam os pontos positivos e negativos de tê-los em casa. Logo, entrega-lhes partes do conto, os quais estarão em grupo, e solicita que elaborem, em 20 minutos, aproximadamente, (começo, meio ou fim), também em espanhol. Ou seja, alguns alunos receberão o início do conto; outros, o meio; outros, o fim. Devendo, assim, cada grupo, completar a história. Na sequência, apresentarão à sala a versão que cada um deu ao texto recebido.

### ¡A practicar!

A continuación, vas a leer un fragmento del cuento *Carta a una señorita en París* de Julio Cortázar, y proponer un inicio, medio o fin a la historia, de acuerdo con lo que se te pide:

#### Alumno A

##### *Da secuencia a la historia*

Andrée, yo no quería venirme a vivir a su departamento de la calle Suipacha. No tanto por los conejitos, más bien porque me duele ingresar en un orden cerrado, construido ya hasta en las más finas mallas del aire, esas que en su casa preservan la música de la lavanda, el aletear de un cisne con polvos, el juego del violín y la viola en el cuarteto de Rará. Me es amargo entrar en un ámbito donde alguien que vive bellamente lo ha dispuesto todo como una reiteración visible de su alma, aquí los libros (de un lado en español, del otro en francés e inglés), allí los almohadones verdes, en este preciso sitio de la mesita el cenicero de cristal que parece el corte de una pompa de jabón, y siempre un perfume, un sonido, un crecer de plantas, una fotografía del amigo muerto, ritual de bandejas con té y tenacillas de azúcar... Ah, querida Andrée, qué difícil oponerse, aun aceptándolo con entera sumisión del propio ser, al orden minucioso que una mujer instaura en su liviana residencia. Cuán culpable tomar una tacita de metal y ponerla al otro extremo de la mesa, ponerla allí simplemente porque uno ha traído sus diccionarios ingleses y es de este lado, al alcance de la mano, donde habrán de estar. Mover esa tacita vale por un horrible rojo inesperado en medio de una modulación de Ozenfant, como si de golpe las cuerdas de todos los contrabajos se rompieran al mismo tiempo con el mismo espantoso chicotazo en el instante más callado de una sinfonía de Mozart. Mover esa tacita altera el juego de relaciones de toda la casa, de cada objeto con otro, de cada momento de su alma con el alma entera de la casa y su habitante lejana. Y yo no puedo acercar los dedos a un libro, ceñir apenas el cono de luz de una lámpara, destapar la caja de música, sin que un sentimiento de ultraje y desafío me pase por los ojos como un bando de gorriones.

---

---

---

---

---

**Alumno B***Empiece la historia*

Me mudé el jueves pasado, a las cinco de la tarde, entre niebla y hastío. He cerrado tantas maletas en mi vida, me he pasado tantas horas haciendo equipajes que no llevaban a ninguna parte, que el jueves fue un día lleno de sombras y correas, porque cuando yo veo las correas de las valijas es como si viera sombras, elementos de un látigo que me azota indirectamente, de la manera más sutil y más horrible. Pero hice las maletas, avisé a la mucama que vendría a instalarme, y subí en el ascensor. Justo entre el primero y segundo piso sentí que iba a vomitar un conejito. Nunca se lo había explicado antes, no crea que por deslealtad, pero naturalmente uno no va a ponerse a explicarle a la gente que de cuando en cuando vomita un conejito. Como siempre me ha sucedido estando a solas, guardaba el hecho igual que se guardan tantas constancias de lo que acaece (o hace uno acaecer) en la privacidad total. No me lo reproche, Andréé, no me lo reproche. De cuando en cuando me ocurre vomitar un conejito. No es razón para no vivir en cualquier casa, no es razón para que uno tenga que avergonzarse y estar aislado y andar callándose

---

---

---

---

---

---

**Alumno C***Desarrolle la parte entre los dos fragmentos*

Interrumpí esta carta porque debía asistir a una tarea de comisiones. La continúo aquí en su casa, Andréé, bajo una sorda grisalla de amanecer. ¿Es de veras el día siguiente, Andréé? Un trozo en blanco de la página será para usted el intervalo, apenas el puente que une mi letra de ayer a mi letra de hoy. Decirle que en ese intervalo todo se ha roto, donde mira usted el puente fácil oigo yo quebrarse la cintura furiosa del agua, para mí este lado del papel, este lado de mi carta no continúa la calma con que venía yo escribiéndole cuando la dejé para asistir a una tarea de comisiones. En su cúbica noche sin tristeza duermen once conejitos; acaso ahora mismo, pero no, no ahora. En el ascensor, luego, o al entrar; ya no importa dónde, si el cuándo es ahora, si puede ser en cualquier ahora de los que me quedan.

---

---

---

---

---

---

He querido en vano sacar los pelos que estropean la alfombra, alisar el borde de la tela roída, encerrarlos de nuevo en el armario. El día sube, tal vez Sara se levante pronto. Es casi extraño que no me importe verlos brincar en busca de juguetes. No tuve tanta culpa, usted verá cuando llegue que muchos de los destrozos están bien reparados con el cemento que compré en una casa inglesa, yo hice lo que pude para evitarle un enojo... En cuanto a mí, del diez al once hay como un hueco insuperable. Usted ve: diez estaba bien, con un armario, trébol y esperanza, cuántas cosas pueden construirse. No ya con once, porque decir once es seguramente doce, Andréé, doce que serán trece. Entonces está el amanecer y una fría soledad en la que caben la alegría, los recuerdos, usted y acaso tantos más. Está este balcón sobre Suipacha lleno de alba, los primeros sonidos de la ciudad. No creo que les sea difícil

juntar once conejitos salpicados sobre los adoquines, tal vez ni se fijen en ellos, atareados con el otro cuerpo que conviene llevarse pronto, antes de que pasen los primeros colegiales.

Sugerimos que o professor faça uma breve apresentação do autor do conto e, depois, peça para que os alunos façam a leitura completa do texto, evidenciando personagens, cenário, tempo, elementos que fogem da realidade e passagens da narrativa que justificam sua classificação como um conto fantástico. Para isso, sugerimos, como postula Kleiman (2002), o seguinte roteiro:

### GUIÓN DE LECTURA DEL CUENTO

- a) Caracterización del narrador.
- b) Caracterización del estilo.
- c) Desarrollo de la acción. ¿Qué recursos emplea? ¿Qué efecto persigue?
- d) ¿Creen que el cuento tiene componentes de pesadilla? ¿Les parece lógico el mal que aqueja al personaje?
- e) Determinar en qué momento del relato se introduce el elemento fantástico. ¿Se limita el elemento fantástico a un momento o permanece a lo largo de todo el relato?
- f) Relacionar el relato con la frase del ensayo «Del sentimiento de lo fantástico», en la que el autor habla del sitio en que las sorpresas se presentan. ¿Cuál creen ustedes que es la principal «sorpresa» del relato?

Após a leitura, o professor pode analisar qual grupo mais se aproximou da versão original de Cortázar, e pode fazer perguntas do *Guión* para averiguar se houve ou não a compreensão total do texto literário. Posteriormente, o educador pode perguntar aos estudantes o que acharam do conto; se esperavam ou não o trágico final e se tinham alguma ideia da metáfora que o autor quis fazer com a representação dos coelhos na história.

Em seguida, os alunos verão um curta baseado no conto *Carta a una señorita París* disponível no site <https://www.youtube.com/watch?v=WCoBKuAGgZo>. Após o término do vídeo, os alunos farão diálogos do conto de Cortázar com outras manifestações artísticas, podendo ser vídeos, músicas, charges, cartazes e outros. Como exemplo, o professor pode mostrar a seguinte charge, a fim de ilustrar um exemplo dos intertextos do conto em discussão.

Figura1: Intertexto do conto de Cortázar



<sup>3</sup>Fonte: Tulectura, 2014.

É de suma importância que, neste momento, após a leitura da charge, o professor seja o mediador para apresentar os elementos presentes no texto, que evidenciam o intertexto com o conto de Cortázar, questionando-os sobre o que veem, o que acham deste texto misto, que identifiquem o humor presente e se fariam diferente e como o fariam.

Por fim, os alunos começam suas atividades, podendo utilizar os recursos tecnológicos disponíveis no contexto escolar, desde papel, canetas a programas de computador ou aplicativos do Ipad.

### 3.3. O fantástico pelo viés social

As atividades, aqui propostas seguirão um roteiro. Inicialmente, na primeira aula, será dado aos alunos, em pequenos grupos, um fragmento do conto *El descubrimiento de la circunferencia*, em espanhol, o qual terão que interpretar e expor à qual tema se refere o texto que lerão.

1 - Clinio Malabar era un loco, cuya locura consistía en no adoptar una posición cualquiera, sentado, de pie o acostado, sin rodearse previamente con un círculo que trazaba con una tiza [...]

<sup>3</sup> Fonte da figura 1: Disponível em: <http://bibliotecas.unileon.es/tULEctura/files/2014/04/conejita.jpg>. Acesso em: 21 maio 2023.

2 – Un día, las once de la mañana más o menos, comentábamos este con el médico interno en la galería que rodeando el patio del hospicio nos protegía del bravo sol estival. [...]

3- los locos quedaron tan impresionados, que desde ese día empezaron a oír por todas partes la voz de Clinio Malabar [...]

4- Dormía en el suelo. Todos se habían acostumbrados ya a respetar su manía [...]

Em seguida, os alunos farão a leitura completa da narrativa fantástica, evidenciando os elementos literários, pertinentes para a compreensão, como os personagens, cenário, tempo e elementos que fogem da realidade. Sugeríamos este roteiro de leitura:

### GUIÓN DE LECTURA

¿Dónde pasa la historia?

¿Quiénes son los personajes principales?

¿Qué molesta el médico?

¿Cuál es el motivo de la muerte de Clinio Malabar?

¿Hay alguna explicación científica del fin del cuento?

Depois, o professor retomará o conto, questionando-os com perguntas retóricas para evidenciar se houve ou não a compreensão do texto e também se há dúvidas de léxico. Na sequência, ele entregará uma folha para que os alunos coloquem, em ordem, os fatos ocorridos no conto.

Nesse momento, esperamos que os alunos tenham uma compreensão total do texto, visto que, a seguir, o professor trabalhará com a função literária, no caso, a função social. Ele trará à tona o cientificismo, atitude histórica que no positivismo deu importância às teorias científicas cujo objetivo era aplicá-las a fenômenos sobrenaturais, rechaçando interpretações surreais. Para isso, o professor pode ilustrar com algumas reportagens sobre o cientificismo e/ou ilustrar como essa corrente causou grande impacto na sociedade. Recomenda-se que o educador mostre ao aluno o caráter atemporal do conto, evidenciando o papel dos manicômios nos séculos passados, a postura do médico residente e se haveria alguma mudança no desfecho do conto se ocorresse nos dias atuais.

Adiante, os alunos farão, como tarefa, uma pesquisa de fatos que sejam irreais, ocorridos na sociedade nos últimos 30 anos e quais foram as justificativas científicas dadas.

Em seguida, os alunos apresentariam a pesquisa feita anteriormente. Esses fatos serão elencados na lousa pelo professor e atribuídos aos alunos para que cada grupo faça um conto fantástico em língua espanhola, baseando-se na estrutura da narrativa literária dos contos fantásticos. Para a produção do texto, em língua espanhola, eles teriam, aproximadamente, uma aula, o apoio do dicionário e do professor para a escrita e para esclarecer possíveis dúvidas.

#### 4. Considerações Finais

O que propomos neste artigo – cujo intuito é apresentar propostas metodológicas para a abordagem da literatura fantástica nas aulas de ELE com alunos do ensino regular, em especial aos da 3ª série do Ensino Médio – foi a possibilidade de integrar a literatura, a sua riqueza sociocultural e a sua peculiaridade no ato de relatar a realidade em que vivemos.

Evidenciamos que os conceitos de Brait (2010), Cereja (2005), Jouve (2012), Lajolo (1999), Marcuschi (2013), Sanches Brun (2004) e Zilberman (2012) demonstram um leque de opções para se explorar a literatura nas aulas de língua, sendo aqui o ELE, opções estas que tendem a dar subsídios ao professor, com novas dimensões e novos caminhos no processo de ensino e aprendizagem, com a inserção de elementos socioculturais.

Desse modo, a literatura nunca será um mar de regras compostas em um livro, no qual o aluno tenha que se debruçar para aprender, mas tem o papel/função de transformar/humanizar a nossa realidade, de fazer deste mundo, um novo mundo. E mesmo com as falhas que trazem os livros didáticos ao utilizá-la como pretexto aos conteúdos pragmáticos, caberá ao professor incitar o imaginário e a criatividade dos alunos com esse gênero literário, que, por meio da linguagem, pode demonstrar a efetividade da construção de novos saberes em LE.

#### 5. Referências Bibliográficas

BRAIT, B. **Literatura e outras linguagens**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

BRUN, Milenna. (Re)construção identitária no contexto da aprendizagem de línguas estrangeiras. *In*: MOTA, Kátia; SCHEYERL, Denise (Org.). **Recortes interculturais na sala de aula de línguas estrangeiras**. Salvador: EDUFBA, 2004, p. 73-104.

CANDIDO, Antonio. **Formação da literatura brasileira: momentos decisivos**. Rio de Janeiro: Editora Itatiaia limitada Ltda, 2000.

CEREJA, William Roberto. **Ensino da literatura: uma proposta dialógica para o trabalho como literatura**. São Paulo: Atual, 2005.



COLASANTE, Renata. O Lugar da Literatura Inglesa na Sala de Aula. In: SEMANA DE LETRAS – UNIMEP, 2005, Piracicaba. **Anais**. Piracicaba: Universidade Metodista de Piracicaba, 2005.

FERREIRA, Cassio Dandoro Castilho; SILVA, Edivan Pereira. Da importância da literatura como fonte de conhecimento e reconhecimento da língua e da cultura estrangeira. In: **Encontro de professores de línguas estrangeiras do Paraná. línguas: culturas, diversidade, integração – EPLE**, 15., 2007, Tuiuti. **Anais**. Tuiuti: Universidade de Tuiuti, 2007. p. 142-150. Disponível em: [http://www.apliepar.com.br/site/anais\\_eple2007/artigos/13\\_CassioFerreira\\_EdivanSilva.pdf](http://www.apliepar.com.br/site/anais_eple2007/artigos/13_CassioFerreira_EdivanSilva.pdf). Acesso em: 30 jun. 2023.

FERREIRA, Cláudia Cristina. É possível ser competente em língua estrangeira. In: **El español en línea de mira: enlaces lingüísticos, literarios y metodológicos**. Londrina: UEL, 2013, p. 67-83.

FERREIRA, Cláudia Cristina. **O imperativo em gramáticas e em livros didáticos de espanhol como língua estrangeira visto sob a ótica dos modelos de Análise Contrastiva e de Análise de Erros**. 2007. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina.

FERREIRA, Cláudia Cristina; DURÃO, Adja Balbino de Amorim Barbieri; BENÍTEZ PÉREZ, Pedro. ¿Por qué trabajar con la competencia sociocultural en clase de E/LE? **Actas del III Simposio Internacional José Carlos Lisboa**. 2006, p. 179-187.

IZARRA, Laura P. Zuntini de. Historicizing the English Text. **The Teacher's magazine**, Ano II, n. 37, p. 21, 2002.

JOUVE, Vicent. **Por que estudar literatura?** São Paulo: Parábola, 2012.

KLEIMAN, Angela. **Oficina de leitura: teoria e prática**. Campinas: Pontos, 2002.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 4. ed. São Paulo: Editora Ática, 1999.

Oliveira, Vanderléia da Silva; ALVES, Thiago. **Literatura e ensino**. Disponível em: <http://www.faccrei.edu.br/revistas/index/volume:1/area:6#20>. Acesso em: 15 out. 2023.

SOUZA, Roberto Acízelo de. **Teoria da Literatura**. São Paulo: Ática, 1986.

SANCHES NETO, Miguel. **O lugar da literatura: ensaios sobre inclusão literária**. Londrina: Eduel, 2013.

TODOROV, Tzvetan. **Introdução à Literatura Fantástica**. São Paulo: Perspectiva, 1992.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino da literatura**. Curitiba: Intersaberes, 2012.