

**A LITERATURA EM PAUTA:
O texto literário como recurso didático no ensino e na aprendizagem da língua
Espanhola**

Fransuelly Raimundo da Silva
Mirelle Almeida de Oliveira¹

Profa. Dra. Ana Barandela²

RESUMO

Considerando o lugar desfavorecido que sempre foi destinado à literatura no ensino e na aprendizagem da língua espanhola, este trabalho tem como objetivo refletir acerca do uso da literatura e dos textos literários como um potencial e rico recurso didático, que o professor dispõe para o auxiliar no processo de formação de leitores no ensino básico. Sendo discutidas, com isso, as seguintes questões: Como o professor pode fazer uso da literatura? E por que fazer uso desse recurso? Que outras questões a utilização da literatura no ensino e aprendizagem do espanhol podem ser trabalhadas? Para tal, essa pesquisa bibliográfica, fez uso de autores como Cavalcanti e Muniz (2009) no que refere-se ao lugar que foi ocupado pela literatura, historicamente, ao longo das diferentes propostas metodológicas no ensino de línguas estrangeiras; Albaladejo (2007) no tocante a escolha e o uso do texto literário no ensino da língua espanhola; já no que foi pertinente a discussão de outras questões que encontram-se subjacentes a esse trabalho com a literatura, no contexto em questão, utilizou-se Santana e Tavares (2004) e Alves (2013). Conclui-se que, para fazer uso da literatura em sala para um significativo ensino e aprendizagem requer não só o professor de espanhol, com também o professor de outra língua estrangeira, uma formação que lhe possa subsidiar no encontro de alternativas para o enfrentamento desse desafio. Reconhecendo ainda o caráter formador do texto literário na constituição de leitores e o auxílio oferecido por este texto para o desenvolvimento das habilidades necessárias a aprendizagem de uma língua estrangeira.

Palavras Chave: Literatura. Língua Espanhola. Ensino e aprendizagem.

¹ Graduandas do curso de Letras com habilitação em língua Espanhola da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Fransuellymontecchio@hotmail.com; mirellealmeida-sv@hotmail.com

² Professora Orientadora do trabalho; Professora Doutora em Estudos Literários com experiência na área de Letras e com ênfase em Ensino de Espanhol e suas Literaturas.

Introdução

Refletir acerca dos desafios que se apresentam no caminho para a construção de um ensino e de uma aprendizagem da língua espanhola que se constitua significativa e de qualidade no ensino básico, desde a inclusão do espanhol como língua estrangeira nos currículos escolares do Brasil, com a Lei nº 11.161/200, trata-se de uma ação e de uma necessidade de caráter urgente que perpassam não só os espaços de formação inicial do aluno na universidade, mas também a prática, em sala, do profissional docente em atuação. Se de acordo com Adorno (2000), a necessidade de pensar é o que nos faz pensar, certamente os desafios/questões que enfrentamos não só na atividade docente, assim como também nas demais áreas das atividades humanas, nos impulsionam na busca por respostas/alternativas aos percalços do caminho.

Ao considerarmos que os processos de ensino e de aprendizagem estão interligados, sem que um se conceba sem o outro (GONZALEZ, 2008), e que a aprendizagem de uma língua (LM), L2/ LE e ou LA³, assim como a nossa própria língua materna, requer muito mais que apenas a aquisição ou a incorporação de conhecimentos referentes ao nível gramatical, uma vez que:

[...] aprender outra língua significa nada menos que adquirir uma habilidade cognitiva complexa que contém por sua vez outras micro habilidades [...] que por sua vez se subdividem em receptivas ou interpretativas (escutar, ler) e produtivas ou expressivas (falar, escrever)⁴ (GONZALEZ, 2008, p. 6-8).

Veremos que entre os questionamentos que estão presente na labuta do professor de língua espanhola, possivelmente também no trabalho dos professores de outras línguas, destacam-se as possibilidades do uso da literatura ou mais especificamente dos textos literários, para esse ensino e aprendizagem. Assim, ao longo desse artigo abordaremos as seguintes questões: Como o professor pode fazer uso da literatura? E por que fazer uso desse recurso? Que outras questões a utilização da literatura no ensino e na aprendizagem do espanhol podem ser trabalhadas?

Enfatiza-se que as reflexões aqui suscitadas acerca da temática em questão não devem ser tomadas como prontas ou acabadas. Estas na verdade devem servir de

³O termo Línguas adicionais refere-se a um contexto multilinguístico característico de um mundo globalizado.

⁴[...] aprender otra lengua significa nada menos que adquirir una destreza cognitiva compleja que entraña a su vez otras microdestrezas [...] que a su vez se subdividen en receptivas o interpretativas (escuchar, leer) y productivas o expresivas (hablar, escribir). (Todas as traduções são das autoras).

fomento para a discussão e reflexão em sala, e fora desta, pelo professor de línguas, em especial, do professor de língua espanhola.

A Leitura e a aprendizagem de E/LE: formação de leitores via uso dos textos literários.

Não há dúvidas acerca da relevância da leitura, enquanto prática social que insere os sujeitos de diferentes contextos em um mundo marcadamente grafocêntrico, e também do desenvolvimento da habilidade leitora para a aprendizagem de Línguas. Daí a importância do trabalho docente que tenha como base a abordagem dos diferentes textos e dos respectivos gêneros discursivos que os alunos têm acesso não apenas na escola, mas também nos diversos ambientes fora dela.

Mendoza Fillola (2007) vai apontar que a partir de diferentes perspectivas, a exemplo da linguística e da cognitiva, a leitura se torna a chave na formação em LE. Nesse sentido, o mesmo autor destaca ainda algumas das facetas formativas que esta proporciona:

Interação, aplicação de habilidades, identificação e reconhecimento de unidades básicas do sistema, reconstrução significativa do texto (compreensão e interpretação), habilidade cognitiva de nível superior (elaboração do significado unificado e coerente), integração de conhecimentos e experiências leitoras prévias (MENDOZA FILLOLA, 2007, p.85-56).⁵

Destacada a contribuição da leitura/habilidade leitora no ensino/aprendizagem de línguas, aponta-se que, em especial, o trabalho com a literatura para a formação de alunos leitores em LE vai diferir significativamente comparado ao trabalho de leitura com os textos não literários, demais textos que o aluno tem acesso em seu cotidiano. Essa diferenciação entre o trabalho de formação de leitores por meio de textos literários ou por não literários tem relação direta com a natureza da leitura literária e a leitura não literária.

⁵ Interacción, aplicación de habilidades, identificación y reconocimiento de unidades básicas del sistema, reconstrucción significativa del texto (comprensión e interpretación), habilidad cognitiva de nivel superior (elaboración del significado unificada y coherente), integración de conocimientos y experiencias lectoras previas.

Se a segunda trabalha com textos que têm, na maioria das vezes, uma função previamente definida, a exemplo da finalidade de uma notícia para informar o leitor acerca de algo ou de uma dada realidade, com a ênfase quase sempre voltada para a informação clara, precisa e sem ambiguidades, como é o caso dos textos jornalísticos que depois de atenderem ao seu objetivo primeiro perdem importância ou valor; a primeira, no entanto, dispõe de uma licença para subverter essa ordem, sendo construída com um trabalho de linguagem onde conteúdo e forma estão imbricados, o que constitui-se um dos diferenciais que tocam o leitor.

Atentando-se que aquele que lê um texto literário depara-se com um desafio, não tem as informações dadas facilmente. O leitor em interação constante com a linguagem densa e mutável da literatura vai construindo os sentidos, negociando os valores que estão implícitos. Nesse processo da leitura literária, o leitor vive outras experiências, outros mundos, desloca-se de seu lugar comum para além da informação pura e objetiva do cotidiano, ele é marcado pelo texto literário e tem inúmeras sensações e sentimentos mobilizados. Podemos falar em prazer/fruição do texto em questão. Compreendendo-se essas diferenças marcantes entre a leitura do texto literário e a do não literário, fica claro que o desenvolvimento da habilidade leitora e a consequente aprendizagem em LE parecem encontrar ambiente mais favorável e significativo para acontecer via literatura.

A pesar das razões expostas acima, ainda assim encontramos certa atitude de resistência/rejeição que se observa em algumas situações, em sala, por parte do aluno em relação ao trabalho com o texto literário. Santana e Tavares (2004) irão nos revelar que:

Talvez a rejeição ao uso da literatura em aula seja por que as habilidades de leitura e expressão em EL por parte do aprendiz estão relacionadas diretamente com as que ele possui em sua LM e que muitas vezes não existem, ou estão distantes do ideal (SANTANA; TAVARES, 2004, p. 275).⁶

Assim, no seu trabalho com a habilidade leitora de seu aluno, na aula de LE, o professor pode levar em consideração ou procurar conhecer o percurso traçado por esse aluno no desenvolvimento das quatro habilidades em sua língua materna. Uma vez que esse percurso, inevitavelmente, manterá relação com as habilidades, a exemplo do exercício com a leitura, que ele irá se envolver na LE. Corroborando com essa afirmação, acreditamos que:

Na realidade uma observação atenta do sistema de ensino brasileiro indicará que as dificuldades no uso do texto literário não apenas se referem ao estudo das línguas estrangeiras, se não que se estendem ao

⁶ Tal vez el rechazo al uso de la literatura en clase sea el de que las habilidades de lectura y expresión en EL por parte del aprendiz estén relacionados directamente con las que él posee en su LM y que muchas veces no existen, o están lejos de lo ideal.

próprio ensino da LM indicando um problema, mais geral [...] que afeta a toda a sociedade (TROUCHE, 2001 apud SANTANA; TAVARES, 2004, p. 275).⁷

Observar o diálogo existente entre o trabalho com as habilidades na língua materna e na língua estrangeira possibilita o professor a buscar alternativas que poderão motivar o aluno que se mostra desinteressado com os textos literários na aula de Espanhol.

O espaço destinado a literatura no ensino de Línguas Estrangeiras

Ao pesarmos como o professor pode fazer uso da literatura em suas aulas, precisamos considerar, como ponto de partida para o entendimento e discussão dessa questão, o lugar que foi ocupado pelo texto literário, ao longo dos anos, no ensino de línguas. Assim, ao revisitarmos, ainda que brevemente, o percurso histórico das metodologias que foram empregadas no ensino e na aprendizagem de línguas, veremos que a utilização da literatura, em sala, manteve-se quase sempre condicionada aos diversos e contrastantes objetivos/finalidades dessas propostas e abordagens metodológicas de ensino.

A exemplos, desse contexto, podemos citar que na abordagem da gramática e da tradução (AGT), tinha-se ênfase na aprendizagem das regras da gramática, na memorização de determinadas listas de palavras e na prática de tradução. Pontuando-se que o texto literário servia de recurso ou instrumento para “aprendizagem e fixação do modelo culto da língua a ser aprendida e não deixava margem para as atividades de interpretação e compreensão dos textos” (CAVALVANTE; MUNIZ, 2009, p. 51). Na sequência, a abordagem metodológica seguinte, traz um foco que favorecerá o emprego da língua oral. O texto literário foi então banido das aulas de língua estrangeira por considerar que a literatura não era ideal para o ensino da oralidade.

[...] compreendia-se, nesse primeiro momento, a literatura como uma representação estática e tortuosa da linguagem que guardava pouca ou nenhuma relação com a comunicação corriqueira, cotidiana, o que se enfatizava era um modelo mais neutro, mais funcional da língua meta que atendia as necessidades comunicativas práticas para o fim a que se

⁷ En realidad una observación atenta del sistema de enseñanza brasileña indicará que las dificultades en el uso del texto literario no solo se refieren al estudio de las lenguas extranjeras, sino que se extienden a la propia enseñanza de la LM, indicando un problema más general [...] que afecta a toda la sociedad.

destinava (negócios, compras, viagens, turismo, etc.) (CAVALVANTE; MUNIZ, 2009, p.51).

Já com o despontar da abordagem comunicativa, chamada de revolução da comunicação no ensino de línguas, vivencia-se uma ênfase nessa função da linguagem, o aluno vai buscar a competência comunicativa acima de tudo e “[...] a língua literária é vista como uma forma de língua essencialmente escrita e estática, muito distanciada das expressões utilizadas na comunicação diária”⁸. (MALEY; DUFF, 1999, apud ALBADALEJO, 2007, p. 4). No texto “Cómo llevar la literatura a aula de ELE: de la teoría a la práctica”, Albadalejo (2007), destaca que a partir dos anos 80 no caso dos professores de inglês, e já na década dos 90, no ensino de espanhol, temos uma mudança de perspectiva e observa-se a revalorização do texto literário como um valioso instrumento didático para o ensino de línguas. E essa revalorização:

[...] favorece a aparição de numerosas obras dedicadas à exploração de textos literários neste sentido no âmbito da metodologia na língua inglesa ao longo dos 90 e até nossos dias, porém não é assim na língua espanhola (NARANJO PITA, 1999, apud ALBALADEJO, 2007, p. 4).⁹

Evidenciando a marginalização do texto literário, no contexto de ensino do espanhol, a mesma autora relata acerca da escassez de estudos relacionados com o tema “e ainda que nos livros didáticos se vislumbre a intenção de tentar incorporar a literatura, [...] esta aparece como um apêndice ao final das unidades didáticas”¹⁰ (ALBALADEJO, 2007, p. 4). Por sua vez, as autoras Santana e Tavares (2004) citando a fala de Trouche (2001), corroboram com esta afirmação e relembram que: “se há algo que ainda não achou seu espaço nas aulas de língua estrangeira, este é sem dúvida o texto literário”¹¹ (TROUCHE, 2001, apud SANTANA; TAVARES, 2004, p. 272).

Refeito o percurso histórico, na trilha das metodologias, buscando-se conhecer qual o lugar ocupado pelo texto literário na aula de língua estrangeira, entre os anos 50 e 90 do século XX. Podemos, então, observando-se a importância que adquire a reinclusão da literatura no ensino aprendizagem de língua estrangeira principalmente, nas últimas décadas, traçar algumas colocações que argumentam a favor do uso, em sala, pelo professor, do texto literário.

⁸ “[...] la lengua literaria es vista como una forma de lengua esencialmente escrita y estática, muy alejada de las expresiones utilizadas en la comunicación diaria”.

⁹ “[...] favorece la aparición de numerosas obras dedicadas a la explotación de textos literarios en este sentido en el ámbito de la metodología en lengua inglesa a lo largo de los años 90 y hasta nuestros días, pero no así en el de la lengua española.

¹⁰ y aunque en los libros de texto se vislumbra un intento por incorporar la literatura, (...) ésta aparece como un apéndice al final de las unidades didácticas.

¹¹ si hay algo que todavía no halló su espacio en las clases de lengua extranjera, este es sin duda el texto literario.

A escolha do texto literário no ensino de Espanhol como Língua Estrangeira (E/LE)

O professor de Língua Estrangeira (LE) há muito vem enfrentando inúmeras dificuldades, entre as quais, podemos citar em primeiro lugar, a reduzida carga horária destinada ao ensino de línguas estrangeiras no currículo escolar e, muitas vezes, como consequência, o próprio desinteresse do estudante em aprender o idioma, que muitas vezes não consegue entender a necessidade desse conhecimento.

Assim, pode-se interpretar que a reduzida carga horária, ofertada nos currículos escolares para o ensino e aprendizagem de uma determinada língua estrangeira pode resultar na desvalorização da língua, visto que não se aprende, de forma efetiva e significativa, uma língua estrangeira em apenas uma hora de aula durante a semana.

Em segundo lugar, aponta-se para a dificuldade do professor ao planejar e ministrar suas aulas para criar situações nas quais os estudantes estejam inseridos no contexto da língua. Sabe-se que aprender uma língua vai além de conhecer sua estrutura, aprender, por exemplo, acerca de sua gramática. Embora, compreenda-se que essa aprendizagem é importante, não podendo deixar de fazer parte da formação dos alunos; seria mais oportuno que o professor ao fazer uso da gramática em sala, o fizesse de forma contextualizada para auxiliar na compreensão do funcionamento da língua; todavia o que se observa é que muitas vezes termina-se por ensinar apenas a gramática ou o vocabulário em longas listas de palavras, sem que se faça a devida reflexão acerca de como, para quê e por que ensina-la. Os alunos, por sua vez, cansados de tantas regras, ficam desestimulados para aprender o idioma.

Em terceiro lugar, comumente em sala de aula em se tratando da língua espanhola, nota-se, em determinados contextos, certo desinteresse/falta de motivação por parte de uma parcela dos estudantes em relação ao idioma. Ao que parece entre os fatores que explicam esse desinteresse, encontramos desde a preferência dos alunos por uma outra língua, como o inglês por exemplo, até a cristalização da ideia equivocada de que, pelo fato do Espanhol e o Português serem o par de línguas latinas mais próximas, não precisa se ensinar e estudar Espanhol, pois esta é uma língua muito fácil de ser entendida; e para falar, basta fazer uso do ‘portunhol’, que as pessoas entenderão.

Realmente, de acordo com Calvo Capilla (2010, p. 2), “na família de línguas românicas, português e espanhol são as línguas mais parecidas em todos os níveis, especialmente o léxico”, e isso contribui, como afirma a autora, de maneira significativa no começo do processo de aprendizagem dos estudantes brasileiros de E/LE devido à

compreensão que permite a transparência léxica, por isso eles aprendem de maneira mais rápida e fácil:

Assim, a extrema semelhança leva os alunos, numa primeira fase, a perceberem as duas línguas quase como variantes dialetais num processo de apagamento das diferenças. Como consequência, os alunos empreendem o estudo da língua com uma confiança excessiva pela sua “facilidade” e, de fato, avançam com maior rapidez do que falantes de outras línguas (CALVO CAPILLA, 2010, p. 2).

Em contrapartida, ainda segundo a autora, à medida que vai avançando o nível de aprendizagem do espanhol, a proximidade das duas línguas contribui para o estancamento, onde se vai produzir a fossilização na interlíngua e começam a surgir as interferências da língua materna:

Depois dos primeiros êxitos, a aquisição do espanhol entra numa fase crítica. O aprendiz vai perdendo confiança e se observa uma tendência geral à lentidão no progresso da interlíngua ou até ao estancamento nos níveis inicialmente adquiridos (CALVO CAPILLA, 2010, p. 2).

Portanto, não é pelo fato do espanhol apresentar semelhanças com o português que não precisa ser estudado, ou que seja extremamente fácil. Cada língua tem suas dificuldades e particularidades, que só serão expostas quando colocadas à luz de um ensino que vise a construção do processo ensino/aprendizagem como um processo complexo que precisa ser refletido. Diante de todo esse contexto de dificuldades expostas anteriormente, acrescentarmos ainda um quarto ponto/questionamento, este, porém relacionado ao trabalho com a literatura, a saber: Por que o professor deve inserir a literatura em sua aula de E/LE?

Compreendendo-se que os textos literários podem auxiliar o educando nesse processo tão complexo que é a aprendizagem de uma língua estrangeira, aponta-se como motivos para o uso do texto literários, em primeiro lugar, o fato da literatura constitui-se como uma alternativa de material autêntico para o aluno. Assim, além do estudante se deparar com mostras de línguas dirigidas a falantes nativos, elaboradas por nativos, ele estará diante de um contexto não manipulado com um fim estritamente didático. Estará adentrando no território do outro, em uma extensão que não nos permite o livro didático.

Em segundo lugar, considera-se que os textos literários possuem também uma reconhecida riqueza linguística, ou seja, eles têm uma ampla bagagem léxica, uma variação de estruturas sintáticas e estilísticas que ajudará o educando a enriquecer sua habilidade escrita além de proporcionar, no que diz respeito à habilidade oral e auditiva, conversações e debates a respeito dos textos utilizados na aula, já que o entusiasmo causado por uma boa história cria melhor um contexto de conversação entre os alunos (GHOSN, 2002, apud ALBALADEJO, 2007, p. 8).

E em quarto lugar, para além das contribuições relacionadas a competência linguística, como mencionado acima, esses textos contribuem ainda para a construção da competência sociocultural do aluno, uma vez que eles possuem, como defende Albaladejo (2007), caráter universal, quer dizer, a literatura independentemente do idioma, trata de assuntos/temas comuns a todas as culturas, tais como memória, vida, amor, e morte, mesmo que possa diferir o modo como são contados. Ou seja, além de não estar baseado em “conhecimentos [...] particularistas ou fora do alcance dos leitores estrangeiros¹²” (MORALES; MARTÍNEZ, 2002, apud ACQUARONI, 2007, p. 79), os textos literários possibilitam um contraste intercultural nos permitindo que modifiquemos, refutemos ou reafirmemos nossa postura e percepção em relação a culturas distintas da nossa (ACQUARONI, 2007).

Pensando-se ainda acerca da competência sociocultural e do valor cultural abarcados nesses textos, notaremos que a literatura transmite os códigos de conduta sociais relacionados à comunidade da língua estudada. O que permite ao estudante refletir sobre a cultura do outro, não para desprezar ou supervalorizá-la criando estereótipos, mas para entender o outro em sua dimensão sociocultural e, também, a si mesmo enquanto sujeito.

Assim, aprender uma língua estrangeira ultrapassa o ensino e aprendizagem das estruturas e das frases feitas. Pois, a língua carrega consigo valores de uma sociedade, de um povo; e ao adentrar em seu território, o estudante está entrando em um contexto geográfica, política e socialmente diferente do seu. A partir de então, aos poucos, passa a construir uma nova identidade que exigirá dele ações diferentes.

Quando falamos em língua estrangeira assumimos uma persona que vive em um contexto totalmente diferente do nosso, cuja história, cultura e origem provavelmente também serão, de modo que o que fazemos efetivamente é atuar como este outro, é representar um personagem¹³ (DIOGO, 1998, p. 35).

Portanto, considerando-se que os textos literários há muito vêm sendo negligenciados no trabalho em sala de aula e nos materiais didáticos; e que quando utilizados pelo professor, esses textos, na maioria das vezes, são destinados para fins meramente gramaticais, pontua-se que levar e utilizar a literatura para a sala é reconhecer a importância e o potencial formador desta na vida do estudante enquanto sujeito que está aprendendo a viver numa sociedade globalizada.

¹² conocimientos [...] particularistas o fuera del alcance de los lectores extranjeros.

¹³ Cuando hablamos en lengua extranjera asumimos una persona que vive en un contexto totalmente distinto al nuestro, cuya historia, cultura y origen probablemente también lo serán, de modo que lo que hacemos efectivamente es actuar como este otro, es representar un personaje.

O uso do texto literário no ensino de Espanhol: alguns caminhos

A verdade é que resulta muito mais fácil ensinar regras e esperar que os estudantes as decorem, reproduzindo-as como meros receptores. Mas, se quisermos realmente um processo significativo de ensino/aprendizagem da língua meta, precisaremos sair do chamado “tradicionalismo” e adotar práticas mais pertinentes para essa perspectiva de ensino. Dentre as quais, podemos destacar a adoção de textos literários para o ensino do idioma alvo. E como o professor poderá fazer uso dessa ferramenta? Para isso, o docente precisa selecionar os textos com que irá trabalhar, assim ele pode trazer para sua sala vários gêneros textuais: música, poema, conto, etc.

Seu critério de escolha deve levar em conta, como afirma Albaladejo (2007), o nível do aluno, ou seja, se faz necessária a escolha por textos acessíveis a fim de que o educando possa disfrutar o máximo do texto escolhido. Ao selecionar tais textos, o professor deve também levar em consideração que dependendo do texto literário ofertado o aluno terá condições ou não de realizar uma leitura satisfatória em seu respectivo nível linguístico. Logo, já considerando essa provável desvantagem no trabalho com a literatura, o docente precisa oferecer um *input* de $i + 1$ ao aluno. Isso significa que o professor deve selecionar textos que sejam adequados ao nível de aprendizado no qual o aluno se insere e juntamente com essa escolha enfatizar nesse processo os conhecimentos que o aluno precisa aprender.

Quando falar-se uma seleção de textos motivadores pelo docente, trata-se de um recorte de textos com temas integradores que despertem o interesse do estudante sendo, portanto, relevantes para ele. Considerando-se, assim, suas experiências e práticas sociais. Desta forma, o professor favorece um contexto que fará da aprendizagem da L2/LE uma aprendizagem significativa.

Nesse sentido, o professor estará aproveitando dentre os três grandes sistemas de conhecimento (KOCH, 2002) que o aluno utiliza no processamento textual, o conhecimento enciclopédico ou conhecimento de mundo que o aluno constrói ao longo de sua formação incluindo-se os conhecimentos de sua língua materna. Esse conhecimento “refere-se a conhecimentos gerais sobre o mundo [...] bem como a conhecimentos alusivos à vivências pessoais e eventos espaço-temporalmente situados, permitindo a produção de sentidos” (KOCH; ELIAS, 2012, p.42).

Vale a pena ainda pontar-se que nessa lida com os textos literários, o docente invista em atividades que integrem todas as destrezas linguísticas; para que o educando não fique restrito a só explorar a leitura e a escrita, habilidades reconhecidamente prezadas pela escola, mas desenvolver as quatro habilidades essenciais: compreensão leitora, compreensão auditiva, expressão escrita e expressão oral.

O texto literário pode e comumente é utilizado para o desenvolvimento da habilidade leitora nas aulas de espanhol, e ao que parece nas demais línguas estrangeiras; mais sua potencialidade não se esgota nesse uso, ele também se revela como uma porta de acesso para o desenvolvimento das demais habilidades linguísticas. E ainda de acordo com Saéz (2010, p. 60), “Por isso, tinha-se que encontrar novas formas de estabelecer a função da aprendizagem linguística que a literatura é capaz de desenvolver”¹⁴. A chave dessa questão relaciona-se com uma compreensão clara do professor acerca de qual das habilidades por ele trabalhadas se pretende que os alunos, a depender dos objetivos traçados em cada segmento de ensino, desenvolvam uma maior proficiência.

Como muito bem nos recorda Daniel Cassany (2006) quando lemos em uma língua estrangeira só temos acesso a parte visível do iceberg, já que, diferente da leitura em língua materna, não temos tanta familiaridade com a sintaxe, o léxico e ocupamos parte da memória nessas tarefas. Por isso, para a elaboração de inferências e a construção do significado se dispôs de menos recursos cognitivos (CASSANY, 2006, p.62 apud SAÉZ, 2010).¹⁵

Diante desse contexto, o professor tem a seu dispor materiais que podem promover um processo de ensino/aprendizagem mais eficiente suprindo não só a necessidade de se aprender a língua, mas a possibilidade de refletir sobre ela aproximando-a da realidade dos educandos. E com os diversos textos literários ele pode criar várias atividades, orientando-se a exemplo, se possível, pela tipologia descrita em Albadalejo (2007, p. 14-26) “onde se propõem diferentes tipos de atividades que o professor poderia adaptar ao texto literário em questão”¹⁶.

Tanto Albadalejo (2007) e Acquaroni (2007), coincidem em afirmar que o trabalho com os textos literários, para que seja verdadeiramente efetivo, deve contar com três etapas fundamentais: “atividades de pré-leitura, leitura e pós leitura”¹⁷. Além disso, Albadalejo propõe também outras atividades que ela chama de “atividades para

¹⁴ Por ello, habría que hallar nuevas formas de establecer la función de aprendizaje lingüístico que la literatura es capaz de desarrollar

¹⁵ Como muy bien nos recuerda Daniel Cassany (2006) cuando leemos en una lengua extranjera sólo accedemos a la parte visible del iceberg, ya que, a diferencia de la lectura en lengua materna, no tenemos tanta familiaridad con la sintaxis y el léxico y ocupamos parte de la memoria en esas tareas. Por ello, para la elaboración de inferencias y la construcción del significado se dispone de menos recursos cognitivos.

¹⁶ donde se proponen diferentes tipos de actividades que el profesor podría ser adaptadas al texto literario en cuestión.

¹⁷ actividades de pre-lectura, lectura e pos lectura

manter o interesse, atividades de exploração de pontos cruciais e atividades finais”¹⁸, para aperfeiçoar o trabalho com o texto literário.

Expostas essas questões iniciais, partimos para a reflexão de mais algumas que se encontram subjacentes às primeiras. A saber, citamos algumas delas: Na escolha do texto literário, ensinar a língua ou a literatura? Qual a função da literatura nesse contexto? Que ou quais habilidades ensinar com a literatura? E o qual o papel ou contribuição da formação do professor nesse processo?

O texto literário nas aulas de espanhol: algumas questões subjacentes ao desafio

A escolha por fazer uso do texto literário em sala, como um potencial recurso didático, pelo professor de línguas implica que este venha refletir também acerca de outras questões que se encontram subjacentes a esse desafio. A primeira dessas questões, que aqui abordamos, se refere a prática de tomar no ensino a literatura em detrimento da língua ou a língua em detrimento da literatura. Em outras palavras, “sempre se ensina a língua para aprender literatura e a literatura se toma como um subproduto de apoio a língua, mas as duas devem caminhar juntas¹⁹” (SANTANA; TAVARES, 2004, p. 273).

Logo, levar textos literários para trabalhá-los nas aulas de espanhol não deve significar uma espécie de repartição de saberes, pelo professor. Pois, essa prática acaba por fragmentar o ensino de qualquer que seja a língua em questão. O docente precisa integrar a experiência do aluno com a do texto literário e a do não literário como representantes da multiformidade da linguagem.

É necessário que pensemos a literatura para o ensino e aprendizagem da língua e da literatura. Sem oposições ou dicotomias, mas em constante diálogo. Nesse contexto, nos perguntamos qual seja o papel da literatura e ECO (2005) citado por SAÉZ (2010), vai lembrar que uma das funções da literatura na vida individual e social é ‘manter em exercício a língua²⁰’.

Por isso, no campo de E/LE o desejável seria tratar de imbricar a língua e a literatura, defender a conexão língua literatura como função formativa e aprendizagem linguístico-comunicativo. Em suma, vê-lo

¹⁸ actividades para mantener el interés, actividades de explotación de puntos cruciales y actividades finales

¹⁹ siempre se enseña la lengua para aprender literatura y la literatura se toma como un subproducto de apoyo a la lengua, pero las dos deben caminar juntas

²⁰ Mantener en ejercicio el uso de la lengua.

como algo complementar: aprender língua e aprender literatura (SAÉZ, 2010, p.58).²¹

A terceira questão que abordamos aqui refere-se ao papel essencial desempenhado pela formação do professor de espanhol para o enfrentamento desse desafio. Uma vez que, de acordo com o que apresenta Helder Pinheiro Alves (2013) no texto “O que ler? Por quê? A literatura e seu ensino”: “Faz-se necessário, cada vez mais, que a universidade, além do trabalho de formação do leitor crítico, também forme o professor capaz de realizar um trabalho de formação de leitores na escola básica”. (p.45). A formação do professor constitui-se, então, uma base fundamental para que o profissional docente encontre alternativas na e para a formação de sujeitos leitores na língua estrangeira e ainda mais se estes forem leitores de literatura. Ainda de acordo com o autor citado anteriormente:

É fundamental pensar procedimentos que fujam a tradicional aula expositiva de literatura, das abordagens que tem como ponto de partida não o texto, mas informações históricas, formais, temáticas sobre autores e obras. É imprescindível sempre partir do texto literário (ALVES, 2013, p. 45).

Nesse contexto, pensarmos na contribuição que pode oferecer a formação do professor para o seu trabalho com o texto literário significa atentarmos ainda para o papel crucial que o professor vai desempenhar na relação entre o texto e o aluno. De acordo com MONTESA (2010), o professor deve assumir o papel de mediador e para tal precisar conhecer e ser leitor de literatura, pois caso contrário:

Como um professor que não leia pode induzir seus alunos a ler? Do professor se pressupõe ter uma boa formação linguística e inclusive amplos conhecimentos culturais. Mas, para transferir para a sua aula textos literários, deve ter uma boa formação literária, uma competência literária que implica conhecimentos e sensibilidade (MONTESA, 2010, p. 40).²²

²¹ Por ello, en el campo de E/LE lo deseable sería tratar de imbricar la lengua y la literatura, defender la conexión lengua literatura como función formativa y aprendizaje lingüístico-comunicativo. En suma, verlo como algo complementario: aprender lengua y aprender literatura.

²² ¿Cómo un profesor que no lea puede inducir a sus alumnos a leer? al profesor se le presupone una buena formación lingüística e incluso amplios conocimientos culturales. Pero, para trasladar a su clase textos literarios, debe tener una buena formación literaria, una competencia literaria que implica conocimientos y sensibilidad.

Montesa (2010) acrescenta ainda que o professor não pode entregar aos seus alunos textos “empacotados, com interpretações fossilizadas impostas por uma crítica oficial²³” (p.41) antes, este:

[...] tem que buscar deles as respostas, e não dá-las; tem que fazer com que eles descubram a riqueza criativa das construções linguísticas, a sonoridade e o ritmo das palavras e frases, as referências culturais extratextuais, as possíveis interpretações de uma mensagem caracterizada pela ambiguidade, tudo isso em um regime de liberdade. Sua função será a de guiar, não a de impor (MONTESA, 2010, p. 41).²⁴

A quarta questão que se menciona refere-se à possibilidade de um trabalho de natureza interdisciplinar com textos literários. Ao abordar em sala uma poesia, ou um texto em prosa, o professor pode e deve explorar também outras portas/links ao longo do processo, por exemplo, o professor pode no momento de pré ou pós leitura do texto, em questão, conduzir uma discussão que contempla, ademais dos objetivos principais assinalados na leitura literária, aspectos históricos, conflitos sociais, temáticas ambientais entre outros que se encontram presentes nesses textos.

Esses percursos também podem ser ainda mais construtivos para os alunos se o professor também incluir outros materiais junto aos textos, a saber, músicas, filmes, vídeos, jogos, infográficos, e a depender da disponibilidade de recursos que a escola disponha ver com os alunos o uso das inúmeras tecnologias que despontam no campo da educação.

Nessa situação, concordamos com os autores Barros e Costa (2010) ao afirmarem que trabalhar a interdisciplinaridade não deve ser uma iniciativa isolada de um professor, nesse caso do professor de espanhol; porém, o diálogo entre as disciplinas dever existir como princípio que visa orientar a proposta pedagógica da escola e a proposta curricular, “já que no mundo social todos os conhecimentos adquiridos por uma pessoa se imbricam e configuram sua bagagem intelectual, que não está compartimentada em áreas (a gavetinha do português, a gavetinha de matemática etc.)” (BARROS; COSTA, 2010, p. 109).

Ainda de acordo com Barros e Costa (2010), compreendendo-se que embora a proposta da interdisciplinaridade seja defendida na teoria, principalmente na academia, efetivamente ela mostra-se ainda distante da prática. Assim, os autores sugerem que o professor poderá como alternativa para a ausência de uma perspectiva interdisciplinar “buscar individualmente as disciplinas e os professores com os quais seja possível

²³ empaquetados, con interpretaciones fossilizadas impuestas por una crítica oficial

²⁴ [...] tiene que educir de ellos las respuestas, no darlas; tiene que hacerles descubrir la riqueza creativa de las construcciones lingüísticas, la sonoridad y el ritmo de las palabras y las frases, las referencias culturales extratextuales, las posibles interpretaciones de un mensaje caracterizado por la ambigüedad, todo ello en un régimen de libertad. su función será la de guiar, no la de imponer

realizar um trabalho minimamente articulado. Essa articulação pode ser mais exequível com umas matérias que com outras como, por exemplo, o português” (BARROS; COSTA, 2010, p. 109). Porém, como os mesmos autores pontuam, isso não impede que o professor possa procurar pontos de contato com as demais matérias como inglês e matemática.

A quinta e última questão que aqui colocamos trata-se do letramento crítico pela via da literatura. Esse ponto, de acordo com Baptista (2010), relaciona-se com a visão que concebe o ensino e aprendizagem de uma língua interligados a sociedade na qual está inserida e também às ideologias e estruturas de poder desse entorno. Essa percepção vai fomentar, em sala, a construção do senso crítico dos alunos enquanto sujeitos sociais que desempenham diferentes papéis na sociedade e que necessitam de uma visão crítica como ferramenta para o enfrentamento dos desafios que lhes são apresentados. Isso requer, como afirma Freire (2001) citado por Miró Pieri (2013), um professor problematizador, o que significa, um educador comprometido com o processo ensino/aprendizagem criando pontes entre seus alunos e os saberes a fim de ensinar e estimular a capacidade crítica dos educandos enquanto seres humanos vivendo num meio social que lhes exige cada vez mais.

Atentando-se que “o ensino de espanhol integra um projeto mais amplo de construção de saberes e traz em seu bojo a inclusão pela linguagem; inclusão esta que compreende dimensões múltiplas como a ética, a social e a linguística” (BAPTISTA, 2007, p. 147) e que para além do domínio do código escrito, tarefa pertinente ao processo de alfabetização, o letramento “pressupõe um conjunto de práticas sociais associadas de uma forma ou de outra, à escrita, em contextos específicos e para objetivos específicos” (BARTON; HAMILTON, 1998, p. 7 apud BAPTISTA, 2010, p. 120-121), notaremos que:

Ao optar por uma abordagem como a do letramento crítico, deslocamos o foco das tradicionais habilidades de leitura que valorizam a simples decodificação e o foco no conteúdo e na memorização para a ênfase em atividades que favorecem a compreensão e avaliação dos discursos produzidos nas diferentes sociedades e práticas letradas (BAPTISTA, 2010, p. 123).

Nesse contexto, o trabalho com os diferentes textos, em especial com o texto literário, representa uma das possíveis alternativas para uma inclusão do aluno pela linguagem e ao mesmo tempo oportuniza a este o desenvolvimento de seu espírito crítico. Uma vez que estes textos podem sim “[...] contribuir para o desenvolvimento do letramento crítico, visto que ele pressupõe o conhecimento da cultura e dos diversos modos de comunicação e não apenas da estrutura linguística dos enunciados” (PEREIRA; GOMES; ARAÇÃO, 2014, p. 9).

Conclusão

Ainda na busca por caminhos e alternativas para um ensino do espanhol que não se conforme com o esvaziamento das potencialidades do texto literário, como acontece com as atividades pensadas para os demais textos em E/LE; e uma aprendizagem da língua que articule o exercício das habilidades linguísticas, sem compartimentalizá-las, concordamos com a fala de Saéz (2010), ao ressaltar a importância de uma permanente atividade de pesquisa e autoanálise do professor que o leve a refletir acerca de sua competência literária ou acerca das razões tanto para a defesa como para a condenação do texto literário.

Ao que parece, pensar no uso da literatura e, conseqüentemente, dos textos literários para o ensino e aprendizagem do espanhol pressupõe que venhamos refletir acerca da própria formação do professor de espanhol, acerca do exercício de integração das quatro habilidades que o aluno precisa vivenciar na aprendizagem de uma língua estrangeira e da sua própria língua materna. Mas também refletir principalmente acerca da formação de sujeitos leitores, professores e alunos, que reconhecem a literatura como valioso instrumento de construção e constituição das suas experiências com a multiformidade da língua/linguagem em nossas práticas sociais.

Referências

ACQUARONI, R. **Las palabras que no se lleva el viento**: Literatura y enseñanza de ELE/L2. Madrid Santillana, 2007.

ADORNO, T. W. *Negative Dialectics*. trad. E. B. Ashton, Londres: Routledge, 1973.

ALBALADEJO GARCÍA, M. D. Cómo llevar la literatura al aula de ELE: de la teoría a la práctica. **MarcoELE**: Revista de didáctica, nº. 5, 2007. Disponível em: <<http://www.marcoele.com/num/5/02e3c099fc0b38904/albaladejo.pdf>>. Acesso em: 3 de agosto de 2015.

ALVES, J. H. P. O que ler? Por quê? A literatura e seu ensino. In: DALVI, M. A.; REZENDE, N. L.; JOVER-FALEIROS, R. (Org.). **Leitura de Literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013, v. 1, p. 17-33.

BAPTISTA, L. T. R. Traçando caminhos: letramento, letramento crítico e ensino de espanhol. In: **Coleção Explorando o Ensino**: Espanhol ensino médio. BARROS, C. S.; COSTA, E. G. M. (Org.). Brasília: Ministério da Educação/Secretaria da Educação Básica, 2010, v. 16, p.119-136.

BARROS, C. S.; COSTA, E. G. M. Elaboração de materiais didáticos para o ensino de espanhol. In: **Coleção explorando o ensino**: Espanhol ensino médio. BARROS, C. S.; COSTA, E. G. M. (Org.). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010, v. 16, p. 85-118.

CASSANY, D. **Tras las líneas**: sobre la lectura contemporánea. Barcelona: anagrama. 2006.

CALVO CAPILLA, M. C. O efeito da Língua Materna na aquisição de línguas próximas. In: **Revista Intercâmbio dos Congressos de Humanidades – XII**

Congresso de Humanidades. LABORDE, E. (coord.), Universidade de Brasília. 2010. Disponível em:
<http://unb.revistaintercambio.net.br/24h/pessoa/temp/anexo/1/299/246.pdf>. Acesso em: 26 de março de 2014.

CAVALCANTE, L. F.; MUNIZ, C. D. O lugar da literatura no ensino de espanhol como língua estrangeira. **Holos**. Vol. 4, 2009. Disponível em:
<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/345>. Acesso em: 3 de agosto de 2015.

DIOGO, R. C. M. El texto dramático en la enseñanza del español como lengua extranjera. In: Consejería de Educación y Ciencia de la Embajada de España en Brasil, VI, 1998. **Actas del VI Seminario de Dificultades Específicas de La Enseñanza del Español a Lusohablantes**. São Paulo: Embajada de España en Brasil, 1998, p. 32-41.

ECO, U. Sobre algunas funciones de la literatura. In: **Sobre Literatura**. Barcelona: Mondadori, 2005, p.9-23.

GONZÁLEZ, P. D. **Destrezas receptivas y destrezas productivas en la enseñanza del español como lengua extranjera**: Breve curso para profesores en formación. Tenerife: Universidad de la Laguna, 2008.

GHOSN, I. 'Four good reasons to use literature in primary school ELT'. *ELT Journal*, 2002.

JURADO MORALES, J.; ZAYAS MARTÍNEZ, F. **La literatura en la enseñanza del español como lengua extranjera**. Propuesta metodológica y aplicaciones didácticas de textos de la literatura española contemporánea. Cádiz, Universidad de Cádiz. 2002.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. Leitura, sistemas de conhecimento e processamento textual. In _____. **Ler e compreender**: os sentidos do texto. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

MALEY, A.; DUFF, A. *Literature*. Oxford: Oxford University Press, 1990.

MENDOZA FILLOLA, A. **Materiales literarios en el aprendizaje de lengua extranjera**. Barcelona: I.C.E. Universitat de Barcelona, 2007.

MIRÓ PIERI, R. M. **Tras las líneas**: aspectos dialógicos no desenvolvimento de leitura e letramento crítico em espanhol como LE. 2013. 125 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Faculdade de Letras, Universidade Federal de Goiás, Goiás, 2013.

MONTESA, S. Lengua y Literatura: un camino de ida y vuelta. Disponível em: <http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/21/21_0029.pdf >
Acesso em: 31 de agosto de 2015.

NARANJO, P. M. **La Poesía como Instrumento Didáctico en el Aula de Español como Lengua Extranjera**. Madrid: Edinumen. 1999

PEREIRA, A. T.; GOMES, G. F.; ARAÇÃO, C. O. A literatura como recurso para o desenvolvimento do letramento crítico: uma proposta baseada em gêneros textuais. **InterLetras**: Dourados, 2014, v. 3, p. 1-12.

SÁEZ, B. Texto y literatura en la enseñanza de ELE. Disponível em:
<http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/21/21_0057.pdf. >
Acesso em: 27 de agosto de 2015.

SANTANA, D. M.; TAVARES, M. C. El texto literario. ¿Cómo utilizarlo en las clases de E/LE? In: Consejería de educación y ciencia de la la embajada de España en Brasil, XII, 2015. **Actas del XII Seminario de dificultades específicas de la enseñanza del español a lusohablantes**: Actividades y estrategias para desarrollar la comprensión de lectura. São Paulo, 2015, p. 272-277.

SOUZA, A. E. A diversidade linguística no contexto escolar. Disponível em:
<http://jararaca.ufsm.br/websites/l&c/download/Artigos/07_L&C_1S/L&C1s07_Antonio.pdf>. Acesso em: 5 de agosto de 2015.

TROUCHE, A. L. G. El texto literario en la enseñanza de una lengua extranjera: una cuestión siempre polémica. In: OLIVEIRA, E. A. V. ; CASER, M. M. (Orgs.). **Universo Hispánico: lengua. literatura. cultura**. Vitória: UFES/APEES, 2001, p. 102-107.