



UEPB

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS VI – POETA PINTO DO MONTEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E EXATAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS - ESPANHOL**

IVONETE DUARTE DE SOUSA QUEIROZ

**O LETRAMENTO LITERÁRIO E O ENSINO DE LITERATURA NAS AULAS DE
ESPANHOL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES.**

**MONTEIRO
2024.1**

IVONETE DUARTE DE SOUSA QUEIROZ

**O LETRAMENTO LITERÁRIO E O ENSINO DE LITERATURA NAS AULAS DE
ESPAÑHOL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Coordenação do Curso de Letras - Espanhol da
Universidade Estadual da Paraíba, como
requisito parcial à obtenção do título de
licenciada em letras com habilitação em língua
espanhola.

Orientador: Prof. Ma. Maria da Conceição Almeida Teixeira

**MONTEIRO
2024.1**

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

Q3I Queiroz, Ivonete Duarte de Sousa.
O letramento literário e o ensino de literatura nas aulas de espanhol [manuscrito] : desafios e possibilidades / Ivonete Duarte de Sousa Queiroz. - 2024.
55 p. : il. colorido.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Espanhol) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Humanas e Exatas, 2024.

"Orientação : Profa. Ma. Maria da Conceição Almeida Teixeira , Coordenação do Curso de Letras - CCHÉ. "

1. Ensino de literatura. 2. Letramento literário. 3. Livro didático. 4. Metodologias ativas. I. Título

21. ed. CDD 372.41

IVONETE DUARTE DE SOUSA QUEIROZ

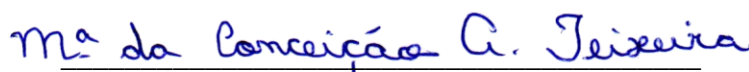
O LETRAMENTO LITERÁRIO E O ENSINO DE LITERATURA NAS AULAS DE
ESPAÑHOL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Coordenação do Curso de Letras da
Universidade Estadual da Paraíba, como
requisito parcial à obtenção do título de
Licenciada em Letras com Habilitação em
Língua Espanhola.

Área de concentração: Linguagens.

Aprovada em: 20/06/2024.

BANCA EXAMINADORA



Prof^ª. Ma. Maria da Conceição Almeida Teixeira (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Dr. Marcelo Medeiros da Silva
Universidade Estadual da Paraíba - UEPB



Prof. Me. Raimundo Mélo Neto Segundo
PPGLI - UEPB

À minha família, de modo especial ao meu marido, aos meus pais, irmãos e sobrinhos, pelo afeto, companheirismo e amizade, DEDICO.

AGRADECIMENTOS

Sou grata a Deus, por conceder-me a vida e abençoar-me com muita saúde e disposição para vencer as adversidades que surgem em meio à caminhada.

Agradeço aos meus familiares pelas palavras de apoio e pelo afeto de sempre, especialmente, aos meus pais Cosma Duarte de Sousa e Antônio Lisboa de Sousa, aos meus irmãos Ivoneide Duarte de Sousa e Ivaldo Duarte de Sousa, aos meus sobrinhos Débora Vitória, Barbara Larissa e Enrico Noah. Aos meus avós, sogros, tios e primos, minha gratidão por apoiar-me e por cada palavra de carinho e incentivo.

Ao meu esposo José de Assis de Queiroz Silva, muito obrigada por acreditar em mim e me incentivar a alçar voos cada vez mais altos. Seu apoio tem sido muito importante, pois, com você a caminhada tem mais sentido porque você a torna mais divertida e feliz.

Agradeço de forma especial à professora Maria da Conceição Almeida Teixeira, minha orientadora que tanto me inspira a ser cada vez mais humana e por mostrar a cada dia que a empatia não nos torna menos profissionais. Obrigada pela orientação, não somente acadêmica por meio das leituras sugeridas e das correções realizadas, mas pela leveza com a qual conduz o processo educativo tornando-o mais humanizado.

Agradeço aos meus amigos e colegas de trabalho que diariamente me apoiam de alguma maneira. Agradeço, em especial, a minha amiga Renata Tamires que, com sua parceria e lealdade, torna a rotina de trabalho mais gratificante.

Gratidão a cada professor que contribuiu de alguma maneira na minha formação acadêmica ou pessoal, uma vez que uma não se dissocia da outra. Obrigada a cada educador que doou um pouco de si para que eu pudesse aprender mais, pois, como sabiamente pontuou Paulo Freire, nosso patrono da educação: “O educador se eterniza em cada ser que educa”.

Por fim, agradeço a banca examinadora e a todos que fazem a Universidade Estadual da Paraíba, especialmente o Centro de Ciência Humanas e Exatas, pois, foi nesta instituição que tive a honra e satisfação de aprimorar meus conhecimentos de mundo.

“A leitura é para o intelecto o que o exercício é para o corpo”.

(Joseph Addison)

RESUMO

O presente trabalho centra-se essencialmente na abordagem dos desafios e possibilidades acerca do ensino de literatura nas aulas de espanhol enquanto requisito para o fomento ao letramento literário. Neste sentido, além de discorrer acerca da importância da literatura para o desenvolvimento dos aspectos cognitivos dos estudantes, o estudo se volta para a apresentação de uma crítica ao atual PNLD que deixou de contemplar o livro didático de espanhol. Assim, propõe-se uma análise das obras que compõem a coleção *Confluencia*, aprovada pelo PNLD 2018. Desta forma, a análise prioriza a reflexão em relação aos gêneros literários, aos autores e às atividades propostas na coleção, levando em consideração sua relevância para o desenvolvimento cognitivo e social dos estudantes. Ademais, a pesquisa caracteriza-se como bibliográfica - quanto a sua natureza – e, quanto ao método, classifica-se como documental, uma vez que se vale de materiais e documentos previamente elaborados. Utilizou-se da abordagem qualitativa com foco no letramento literário. A partir dos postulados de autores como Cosson (2009), Rosa (2011), Macedo (2021), além da análise e da reflexão em relação aos livros didáticos citados, conclui-se que é possível ofertar um ensino de literatura que favoreça o letramento literário. Para isso, é necessário considerar o perfil dos estudantes, seus anseios e experiências, para, a partir daí, direcionar a prática pedagógica de maneira personalizada, sem deixar de lado o uso das metodologias ativas associadas às tecnologias digitais. Desta forma, o professor deverá colocar o estudante no centro do processo de ensino, por isso, sua atitude primordial para que os objetivos educacionais sejam alcançados de fato.

Palavras-Chave: Ensino de literatura; Letramento literário; Livro didático; Metodologias ativas.

RESUMEN

Este trabajo se centra esencialmente el abordaje de los desafíos y posibilidades de la enseñanza de la literatura en las clases de español como requisito para promover la alfabetización literaria. En este sentido, además de discutir la importancia de la literatura para el desarrollo de los aspectos cognitivos de los estudiantes, el estudio se centra en presentar una crítica al actual PNLD, que ya no contempla el libro didáctico español. Así, se propone un análisis de las obras que integran la colección Confluencia, aprobada por el PNLD 2018. De esta manera, el análisis prioriza la reflexión con relación a los géneros literarios, autores y actividades propuestas en la colección, teniendo en cuenta su relevancia. el desarrollo cognitivo y social de los estudiantes. Además, la investigación se caracteriza como bibliográfica -en cuanto a su naturaleza- y, en cuanto a su método, se clasifica como documental, ya que utiliza materiales y documentos previamente elaborados. Se utilizó un abordaje cualitativo con enfoque en la alfabetización literaria. A partir de los postulados de autores como Cosson (2009), Rosa (2011), Macedo (2021), además del análisis y reflexión con relación a los libros de texto antes mencionados, se concluye que es posible ofrecer enseñanza de la literatura. que favorezca la alfabetización literaria. Para eso, es necesario considerar el perfil de los estudiantes, sus anhelos y experiencias, para luego orientar la práctica pedagógica de manera personalizada, sin descuidar el uso de metodologías activas asociadas a las tecnologías digitales. De esta manera, el docente debe colocar al alumno en el centro del proceso de enseñanza, por lo tanto, su actitud es primordial para el alcance de los objetivos educativos.

Palabras-llaves: Enseñanza de literatura; Alfabetización literaria; Libro didáctico; Metodologías activas.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 O ENSINO DE LITERATURA E SUAS IMPLICAÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS LINGUÍSTICAS, HISTÓRICAS E CULTURAIS.....	12
2.1 O LETRAMENTO LITERÁRIO E AS BIBLIOTECAS COMO ESPAÇOS DE FORMAÇÃO DE LEITORES.	13
2.2 LITERATURA EM SALA DE AULA: FORMANDO LEITORES E DESENVOLVENDO A CRITICIDADE.....	16
3 METODOLOGIA.....	21
4 O ESPAÇO CONFERIDO À LITERATURA EM LIVROS DIDÁTICOS DE ESPANHOL: UMA ABORDAGEM A PARTIR DA ANÁLISE DE LIVROS DIDÁTICOS DA COLEÇÃO CONFLUENCIA.....	23
4.1 APRESENTAÇÃO ESTRUTURAL DAS OBRAS: ORGANIZAÇÃO DOS CAPÍTULOS, AUTORES E GÊNEROS PRIORIZADOS	24
5 ADAPTAÇÕES E ESCOLHAS METODOLÓGICAS NAS AULAS DE ESPANHOL PARA OTIMIZAR O ENSINO DE LITERATURA.	41
5.1 MATERIAIS DIDÁTICOS E UTILIZAÇÃO DE ESPAÇOS PARA MEDIAR A APRENDIZAGEM DOS ESTUDANTES.....	41
5.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E ATITUDES DO PROFESSOR PARA FOMENTAR A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA E O LETRAMENTO LITERÁRIO NAS AULAS DE ESPANHOL.....	46
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	50
REFERÊNCIAS	53

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho centra-se essencialmente nas temáticas do letramento literário e do ensino de literatura nas aulas de língua espanhola. Neste sentido, considera-se que o ensino de literatura se constitui como uma importante ferramenta capaz de potencializar o conhecimento em suas variadas vertentes, uma vez que abarca aspectos linguísticos, culturais e sociais na compreensão das obras.

Deste modo, Cesarini & Federicis (1988 *apud* Colomer, 2001, p. 4) defendem que “A literatura é sentida como uma das formas em que se auto-organiza e se auto representa no imaginário antropológico cultural¹”. Assim, estudá-la é muito relevante, uma vez que abarca questões de várias áreas do conhecimento, tornando a aprendizagem significativa. Neste sentido, é imprescindível destacar o papel do professor no acompanhamento do processo, pois é ele o responsável por indicar materiais, autores e metodologia a serem utilizados.

A adoção de procedimentos metodológicos e de uma intervenção adequada no ensino de literatura pode culminar em muitos efeitos positivos na vida do estudante. O letramento literário, por exemplo, resulta de um processo de construção de sentido, por isso, é necessário sempre considerar os interesses dos educandos. A respeito disso, Cosson (2009, p. 34) pontua que “[...] o letramento literário trabalhará sempre com o atual, seja ele contemporâneo ou não. É essa realidade que gera a facilidade e o interesse de leitura dos alunos”, ou seja, antes de apresentar uma obra, é importante atentar para o contexto e as vivências do público-alvo.

Considerando a relevância do ensino de literatura e, conseqüentemente, do letramento literário para o desenvolvimento de competências essenciais à formação humana dos sujeitos, este trabalho volta-se ao estudo desta temática atrelada às aulas de língua espanhola. Para situar a temática é relevante refletir acerca do letramento literário e suas implicações nas aulas de espanhol, evidenciando as dificuldades e as possibilidades de abordagem literária nas referidas aulas. Assim, os problemas que subsidiam esta pesquisa são os seguintes:

- Considerando a importância do ensino de literatura para formação dos sujeitos, quais os principais desafios para a abordagem literária nas aulas de espanhol?
- Tendo como *corpus* de análise os livros didáticos de espanhol do ensino médio da coleção *Confluencia*, quais propostas de abordagem literária são priorizadas na coleção?
- Que procedimentos e atitudes podem ser adotados nas aulas de espanhol a fim de ofertar o ensino de literatura, tendo em vista os desafios e as possibilidades que o permeiam?

¹ “La literatura es sentida como una de las formas en que se autoorganiza y se autorrepresenta el imaginario antropológico y cultural” (Cesarini & Federicis, 1988 *apud* Colomer, 2001, p. 4)

Em relação à metodologia utilizada, no primeiro momento, quanto aos procedimentos, priorizou-se a pesquisa bibliográfica, tendo em vista a seleção de materiais essenciais à elaboração do aporte teórico. Já a análise dos livros didáticos de espanhol, com foco na abordagem literária, caracteriza-se como descritiva. Além disso, como há um enfoque na exposição de estratégias metodológicas e materiais que favoreçam o ensino de literatura nas aulas de espanhol, a pesquisa também pode ser considerada como qualitativa, uma vez que explora uma problemática significativa e apresenta uma proposta de intervenção para ela.

A escolha da temática centrada no ensino de literatura atrelada ao espanhol é pertinente porque viabiliza os seguintes aspectos:

- Valorização cultural e identidade, pois permite aos alunos conhecerem as perspectivas dos povos hispanofalantes, promovendo o respeito, a valorização e a compreensão de diferentes culturas, culminando na reflexão sobre sua própria cultura;
- Desenvolvimento linguístico e literário, uma vez que o estudo da literatura em espanhol enriquece o repertório linguístico dos estudantes, proporcionando a exposição a diferentes expressões, contribuindo para um conhecimento mais sólido da língua espanhola;
- Estímulo à criatividade e à imaginação, visto que a literatura é uma modalidade artística que desperta a imaginação através dos enredos, personagens e metáforas presentes nas obras literárias, contribuindo para o desenvolvimento do pensamento crítico;
- Reflexão sobre questões sociais e humanas, a partir da abordagem de temas como justiça, liberdade, amor, desigualdade social e direitos humanos. Assim, os alunos são estimulados a compreender diferentes realidades, contribuindo para a formação cidadã.

Então, considerando a importância da literatura no processo de construção da identidade do sujeito e sua relevância na formação interdimensional dos indivíduos, bem como a necessidade de abordá-la de forma significativa nas aulas de língua espanhola, este trabalho tem como objetivo geral: Compreender a importância do ensino de literatura nas aulas de língua espanhola enquanto estratégia para potencializar o letramento literário e suas implicações para a formação interdimensional do sujeito, considerando os aspectos culturais, sociais e linguísticos.

Partindo desta perspectiva geral, o trabalho ancora-se nos seguintes objetivos específicos:

- Fomentar a importância da abordagem literária sala de aula, considerando a relevância da atuação do professor no processo de imersão literária;

- Abordar a relevância da biblioteca como um espaço favorável para o letramento literário, uma vez que fomenta o desenvolvimento de habilidades de leitura e o cultivo do hábito de ler;
- Avaliar como o ensino de literatura é proposto a partir da análise de livros didáticos de espanhol da Coleção *Confluencia*, aprovada pelo Programa Nacional do Livro Didático 2018;
- Apresentar possíveis formas de trabalhar a literatura nas aulas de espanhol considerando aspectos como: o papel do professor, a metodologia e os materiais adotados.

A fim de atender aos objetivos propostos, a organização do trabalho dispõe de quatro capítulos, além da introdução e das considerações finais. O primeiro capítulo, intitulado *O ensino de literatura e suas implicações para o desenvolvimento de competências linguísticas, históricas e culturais*, volta-se para a apresentação de situações e ambientes que contribuem para o letramento literário. Frisa-se a importância da biblioteca enquanto espaço que oportuniza conhecer acervos de leitura e explorar uma variedade de livros disponíveis.

O segundo capítulo volta-se para a abordagem metodológica esboçando os passos trilhados na elaboração do trabalho. Assim, descreve-se, de forma aprofundada como foi realizada cada etapa do trabalho.

O terceiro capítulo, intitulado *O espaço conferido à literatura em livros didáticos de espanhol: uma abordagem a partir da análise de livros didáticos da coleção Confluencia*, destaca como a literatura é abordada nos livros didáticos de espanhol da coleção *Confluencia* (PNLD 2018). O intuito principal deste capítulo é a análise dos autores e gêneros priorizados, bem como o enfoque dado ao texto literário na referida coleção.

O quarto capítulo, nomeado *Adaptações e escolhas metodológicas nas aulas de espanhol para otimizar o ensino de literatura*, propõe, de forma reflexiva, a adoção de abordagens e procedimentos metodológicos capazes de favorecer o ensino de literatura contextualizado, com foco na construção de sentido. Assim, chama atenção para a ação e atitude do professor frente ao processo.

Portanto, a partir dos estudos e reflexões voltados para a elaboração do presente trabalho, compreendeu-se que o ensino de literatura nas aulas de espanhol desempenha um papel fundamental no desenvolvimento dos estudantes, pois oportuniza a exploração da língua, da cultura e da história dos países hispanofalantes de maneira significativa e enriquecedora. Além disso, a literatura proporciona uma abordagem interdisciplinar, integrando a linguagem, a história, a sociedade e a expressão artística.

2 O ENSINO DE LITERATURA E SUAS IMPLICAÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS LINGUÍSTICAS, HISTÓRICAS E CULTURAIS.

De acordo com Martínez (2011), o ensino de literatura é relevante para a aquisição de conhecimentos literários e linguísticos, uma vez que ela pode ser explorada a partir de vários elementos, a depender da intenção dos autores envolvidos no processo. Assim, a abordagem literária contempla diversos aspectos que permeiam a formação humana, desde o simples prazer em ler até a formação crítica e política. Ou seja, ela oferece muitas possibilidades de abordagem, por isso, quando se trata de contemplá-la no ensino básico, o papel do professor é de suma importância.

É relevante ressaltar que esta arte, que tem como principal característica o uso da palavra, através do texto literário, tem contribuído para a preservação de elementos históricos e culturais de muitas civilizações. Pois, de acordo com Martínez (2011, p. 60),

O texto literário serve para ler, escrever, aprender os mecanismos de funcionamento linguístico e muito mais. É obvio que a leitura é a habilidade linguística que está em constante atividade, mas dá acesso ao desenvolvimento de outros tipos de destrezas e conhecimentos de ordem linguística, comunicativa e cultural².

Historicamente, a literatura foi utilizada como ferramenta capaz de eternizar as histórias e os feitos heroicos por meio das epopeias, assim ela se apresentava como um componente histórico capaz de trazer beleza e grandeza para suas personagens, sejam elas reais ou fictícias. Considerando o uso pedagógico da literatura nas aulas de língua, Martínez (2011, p. 70) defende que ela garante “[...] uma inter-relação de saberes, conhecimentos, vivências culturais e de integrar os saberes que compõem a competência linguística e literária. Em definitivo, integrar competências como um *continuum*³” [tradução nossa]. Porém, o ensino de literatura deve ser bem planejado e articulado com os objetivos que se busca alcançar.

Assim, tendo em vista os objetivos que norteiam a prática docente, é importante criar estratégias capazes de potencializar e facilitar a aprendizagem, por isso, o professor pode adaptar materiais de acordo com o nível de conhecimento que seus estudantes apresentem.

²El texto literario sirve para leer, escribir, aprender los mecanismos de funcionamiento lingüístico y mucho más. Es obvio que la lectura es la habilidad lingüística que está en constante actividad, pero da acceso al desarrollo de otros tipos de destrezas y conocimientos de orden lingüístico, comunicativo y cultural. (Martínez, 2011, p. 60)

³ “[...] una interrelación de saberes, conocimientos, vivencias culturales y de integrar los saberes que componen la competencia lingüística y literaria. En definitiva, integrar competencias como un continuum” (Martínez, 2011, p. 70).

Partindo desta constatação, Martínez (2011, p. 62) defende, “Uma boa adaptação que torne o texto mais acessível (modernizar a língua, abreviar o desenvolvimento, superar dificuldades linguísticas etc.), embora seja outra coisa, não necessariamente deixa de ser literatura⁴” [tradução nossa]. Tal afirmação reforça a importância da adaptação literária a fim de tornar o ato de ler mais prazeroso e condizente com a realidade do sujeito/leitor em processo de formação literária. Por outro lado, contraria o posicionamento de Cosson (2009) que rechaça totalmente a adaptação, pois para o autor o texto deve ser apresentado em seu formato original.

Martínez (2011) critica o uso do texto literário como pretexto para a abordagem gramatical, pois, ao considerar apenas os aspectos gramaticais expressos em um texto literário, seria o mesmo que ignorar os demais elementos que o compõem, a exemplo do contexto histórico, conteúdos abordados, estilo, linguagem escolhida. Além disso, um único texto pode servir como caminho para a abordagem de diversos conhecimentos capazes de contribuir para a formação cognitiva e social dos estudantes, tornando a aprendizagem significativa e contextualizada.

A partir deste exposto inicial e tomando como base os estudos e apontamentos realizados por autores como Martínez (2011), Rosa (2021), Paulino & Cosson (2009), entre outros, nas seções seguintes serão abordados aspectos relevantes que contribuem para o letramento literário. No primeiro momento, a atenção volta-se para a utilização das bibliotecas como espaços formativos que auxiliam na construção da identidade do leitor. Por outro lado, são expostas as dificuldades e a falta de acesso como uma realidade de muitos estudantes brasileiros. A partir daí, a segunda seção deste capítulo traz alguns apontamentos relacionados a sala de aula como ambiente de formação de leitores, vislumbrando o exercício da criticidade e da cidadania.

2.1 O LETRAMENTO LITERÁRIO E AS BIBLIOTECAS COMO ESPAÇOS DE FORMAÇÃO DE LEITORES.

De acordo com Paulino & Cosson (2009, p. 67), o letramento literário pode ser entendido como “[...] o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos”. Portanto, ele consiste em uma formação que contribui para o desenvolvimento interdimensional do sujeito e influi em suas práticas sociais e em sua identidade. Sendo assim,

⁴ Una buena adaptación que haga más accesible el texto (modernizar la lengua, abreviar el desarrollo, superar escollos lingüísticos etc.), aunque sea otra cosa, no necesariamente deja de ser literatura” (Martínez, 2011, P. 62).

é importante investir em práticas educativas que potencializem o acesso e o contato ativo em relação ao acervo literário. Desse modo, a intervenção adequada e a escolha dos espaços de formação de leitores são de grande relevância neste processo.

Além de eleger o espaço propício à formação de leitores, como a biblioteca ou a sala de leitura, por exemplo, é importante atentar às intervenções realizadas nestes ambientes, pois o simples acesso a eles não garante a plena efetivação da leitura. Logo, é imprescindível que haja apoio e orientação na condução da atividade literária. Conforme afirma Rosa (2021, p. 65), “[...] a biblioteca (pública ou escolar) pode e deve se constituir em espaço de formação de leitores, desde que sejam dadas as condições certas e que se coloque essa perspectiva entre seus objetivos”. Ou seja, é necessário adotar procedimentos metodológicos que fomentem a construção de sentido por parte dos leitores, portanto, tal mediação deve ser planejada e permeada de intencionalidade.

Rosa (2021) apresenta os resultados de uma pesquisa empírica sobre a formação de leitores a partir da intervenção de professores em bibliotecas escolares e da mediação em bibliotecas comunitárias e chama a atenção para a importância destes espaços no desenvolvimento pessoal e social dos sujeitos. De acordo com a autora, “[...] as bibliotecas, em alguma medida apontam para a existência de contextos que favorecem a formação leitora, em ambientes escolares ou mesmo em situações de vulnerabilidade social – como nas bibliotecas comunitárias” (Rosa, 2021, p. 75). Assim, estes espaços contribuem efetivamente para a aquisição de competências e habilidades favoráveis à transformação social.

Ao discorrer sobre o papel da biblioteca escolar na formação dos estudantes Rosa (2021) destaca que, além fomentar o hábito da leitura e suas nuances, ela funciona como um espaço propício para a autoria, pois os textos autorais dos estudantes, em alguns contextos, passam a compor o acervo das bibliotecas escolares. Neste sentido, a biblioteca escolar favorece a autonomia e o espírito gregário do estudante, pois ele passa a enxergar-se como autor, como alguém capaz de produzir e intervir na comunidade em que vive. Assim, este tipo de ação aguça a criatividade e a criticidade, além de contribuir para a construção da identidade dos sujeitos.

A biblioteca escolar, de acordo com Carvalho (2017), é muito importante para a formação de leitores. Neste sentido a autora destaca:

O aluno deve “ser iniciado” nesse ambiente, ele necessita ir sozinho à biblioteca saber qual o tempo de leitura, saber que a biblioteca é local de silêncio e, ainda, que o livro deve ser conservado etc. Essa rotina parece ser insignificante, mas é ela que estimula a criação do hábito (Carvalho, 2017, p. 40).

Assim, para que o letramento literário aconteça é importante o fomento do hábito de ler a partir da criação de uma rotina de leitura que pode ser direcionada pelo professor. O docente é um importante agente neste processo, porém, ele precisa estar atento ao perfil dos estudantes para poder orientá-lo de uma maneira que a leitura faça sentido para sua vida.

No que diz respeito à formação de leitores a partir da biblioteca comunitária, Rosa (2021) aponta que os impactos se observam nos campos intersubjetivo, político-social e cultural. Assim, ela chama a atenção para o fato de a biblioteca comunitária propiciar o acesso às produções pertencentes à cultura letrada. Neste sentido, a biblioteca comunitária, além de contribuir para o desenvolvimento cognitivo dos indivíduos, passa a funcionar como um espaço capaz de reduzir a desigualdade de acesso ao conhecimento socialmente produzido.

Ao tratar dos impactos na esfera política advindos do contato com o acervo das bibliotecas, Rosa (2021, p. 71), aponta que estes ambientes “[...] asseguram o direito coletivo de acesso aos acervos, até então subtraído dessas populações, contribuindo para reverter seu contexto de exclusão aos bens simbólicos”. Por conseguinte, as bibliotecas favorecem a concepção dos conhecimentos e da criticidade necessários para a atuação cidadã, uma vez que, quando o sujeito se mune de conhecimento, torna-se mais ativo e atuante na sociedade em que vive.

Outrossim, as bibliotecas contribuem significativamente na formação de leitores, favorecendo a democratização ao acesso aos bens culturais que em muitos casos são negados àqueles que não pertencem às classes mais abastadas. Neste sentido,

As bibliotecas, quando entendidas como dispositivos de apropriação cultural, podem promover ações que contribuam para a formação de leitores em seu letramento literário. Isso ocorre quando elas promovem o acesso diversificado à literatura, num ambiente acolhedor em que os leitores se sintam à vontade entre os livros (Rosa, 2021, p. 74).

Deste modo, é relevante ressaltar a importância da organização das bibliotecas para que elas se tornem ambientes acolhedores em conformidade com o postulado da referida autora. Porém, a má organização das bibliotecas não é o principal problema, pois, a ausência deste espaço é que tem se tornado um problema para as escolas brasileiras.

A Agência Câmara de Notícias⁵ apresentou uma pesquisa realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), que aponta que até o ano de 2018 apenas 45% das escolas brasileiras possuíam biblioteca ou sala de leitura. Tal dado é alarmante, uma vez que contraria a Lei 12.244/2010 que visa a garantia da

⁵ Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/549315-dados-do-inep-mostram-que-55-das-escolas-brasileiras-nao-tem-biblioteca-ou-sala-de-leitura/> Acesso em: 15 de junho de 2023.

universalização de bibliotecas em todas as escolas brasileiras. Considerando tal cenário de precariedade e negligência, surge um grande desafio para os educadores, especialmente os da área de linguagens, que é garantir o acesso à literatura.

Portanto, o educador, enquanto mediador e articulador do desenvolvimento dos conhecimentos e habilidades dos estudantes, deve adotar procedimentos e atitudes que estimulem o letramento literário em sala de aula. Pois, partindo do pressuposto que a literatura contribui para a formação integral do sujeito, torna-se imprescindível promover sua abordagem durante as aulas a fim de favorecer o aprimoramento da leitura crítica e das habilidades linguísticas até o desenvolvimento da imaginação, da empatia e do pensamento crítico. Tendo em vista tal realidade, a seção seguinte volta-se para o tratamento desta questão em específico, trazendo reflexões sobre práticas que podem ser adotadas no cotidiano escolar vislumbrando o letramento literário.

2.2 LITERATURA EM SALA DE AULA: FORMANDO LEITORES E DESENVOLVENDO A CRITICIDADE.

A abordagem literária em sala de aula pode ser um dos possíveis caminhos para a formação de leitores. Assim, o professor, enquanto mediador do processo de ensino e aprendizagem, precisa criar condições propícias para que o ensino de literatura se dê de maneira eficaz. Consoante a isso, Cosson (2009, p. 34) defende que “[...] é papel do professor partir daquilo que o aluno já conhece para aquilo que ele desconhece, a fim de proporcionar o crescimento do leitor por meio da ampliação de seus horizontes de leitura”. Então, nesta perspectiva, a formação do leitor requer uma contextualização a fim de que o seu objeto de conhecimento sirva de base para a aquisição de novos conhecimentos.

Com efeito, ao abordar o texto literário em sala de aula, é importante a adoção de algumas estratégias a fim de que o texto não se torne apenas objeto de disciplina a partir do qual o professor prioriza a memorização e reprodução de uma série de informações concretas. Pois, de acordo com as Orientações Curriculares para o Ensino Médio – OCEM, “[...] não se deve sobrecarregar o aluno com informações sobre épocas, estilos, características de escolas literárias, etc.” (Brasil, 2008, p. 54). Portanto, o professor pode ser provocativo e sugerir atividades que privilegiem o diálogo, fomentem o protagonismo dos estudantes a fim de valorizar e respeitar as ideias e as concepções de todos.

Quando o professor escolhe obras literárias que possuem conexão com as experiências dos estudantes cria um ambiente propício ao diálogo e a exposição de diferentes possibilidades, e, desta forma, os estudantes se sentem motivados para opinar, interpretar e

recriar o texto a partir de suas impressões e percepções. Isso não quer dizer que o professor não possa intervir nas discussões, pois ele “[...] tem papel fundamental como mediador do conhecimento nesse processo de descoberta e de formação leitora” (Carvalho, 2017, p. 37). Naturalmente, o professor pode e deve intervir quando necessário, no entanto, é imprescindível fazê-lo de maneira cordial e respeitosa para encorajar os estudantes a continuarem participando ativamente do desenvolvimento das ações pedagógicas.

Efetivamente, a atitude do professor conta muito no processo de formação do estudante, por isso, “[...] para que sejam criados o hábito e o gosto pela literatura no ambiente escolar é importante proporcionar uma identificação entre o texto literário e o aluno, uma vez que grande parte das obras foi/é produzida em contextos culturais diferentes do que ele se encontra” (Carvalho, 2017, p. 39). Assim, o professor, em sua rotina pedagógica, pode incluir obras de diferentes gêneros, autores e períodos históricos. Isso amplia os horizontes literários dos alunos e permite que eles explorem diferentes estilos e vozes.

Neste sentido, a literatura é um campo amplamente vasto que oferece suporte para uma gama de abordagens, permitindo, de tal modo, o compartilhamento de diversos pontos de vista. Por isso, a utilização do texto literário enquanto ferramenta didática “[...] possibilita, pois, a ampliação de horizontes, o questionamento do já dado, o encontro da sensibilidade, a reflexão, enfim, um tipo de conhecimento diferente do científico, já que objetivamente não pode ser medido” (Brasil, 2008, p. 55). Ou seja, exploração literária em sala de aula é uma experiência enriquecedora que permite que os alunos compartilhem suas ideias e pontos de vista. Tal prática ajuda a desenvolver habilidades de comunicação e pensamento crítico.

É certo que o processo de educação na contemporaneidade deve ser centrado no estudante, porém, engana-se quem pensa que tal realidade diminuiu a responsabilidade do professor, pois isto requer maior reflexão e flexibilidade para que seu papel seja coerente com as necessidades dos educandos. Portanto, no que concerne ao ensino de literatura em sala de aula, “[...] a escolha dos textos deve ser cuidadosa, aguçando um senso crítico nos alunos, convidando-os a entrar no jogo de significações que o texto literário oferece” (Carvalho, 2017, p. 39). Além disso, é fulcral que o professor encoraje os alunos a expressarem suas opiniões e perspectivas, respeitando as diferentes interpretações e valorizando a diversidade de ideias.

Logo, “[...] o processo de escolarização da literatura, se bem realizado levará o aluno a possuir instrumentos para ler diferentes gêneros e ser apreciador da literatura enquanto arte e de forma aproximada com a sua vida, recriando espaços e valores relacionados a seu universo” (Carvalho, 2017, p. 40). Assim sendo, esta apreciação literária estará condizente

com a noção de letramento literário proposta por Cosson (2009) que prioriza a abordagem literária que faça sentido para o educando, que carregue elementos convergentes com seu modo de pensar e de enxergar o mundo.

Esta perspectiva que prioriza a abordagem literária com foco na construção de sentido e, conseqüentemente, no letramento literário, estabelece sentido com a proposta das OCEM, ao passo que o documento norteador orienta:

Por isso, faz-se necessário e urgente o letramento literário: empreender esforços no sentido de dotar o educando da capacidade de se apropriar da literatura, tendo dela a experiência literária. Estamos entendendo por experiência literária o contato efetivo com o texto. Só assim será possível experimentar a sensação de estranhamento que a elaboração peculiar do texto literário, pelo uso incomum de linguagem, consegue produzir no leitor, o qual, por sua vez, estimulado, contribui com sua própria visão de mundo para a fruição estética (Brasil, 2008, p. 55).

Logo, reforça-se a necessidade de, ao trabalhar o texto literário em sala de aula, criar um ambiente de aprendizado cativante, inclusivo e estimulante, em que os estudantes possam explorar e apreciar a literatura de forma significativa.

Ademais, cada indivíduo pode esboçar um entendimento diferente e reações peculiares a partir da realidade na qual está inserido, por isso, nos momentos de apreciação literária e de socialização, deve-se priorizar o respeito mútuo e a empatia. Pois, ainda de acordo com as OCEM, “[...] a leitura do texto literário é, pois, um acontecimento que provoca reações, estímulos, experiências múltiplas e variadas, dependendo da história de cada indivíduo” (Brasil, 2008, p. 67). Assim, ao passo que o professor faz suas intervenções respeitando as diversas opiniões, e as diferentes interpretações, impulsiona os leitores a desenvolverem habilidades de pensamento crítico.

Neste sentido, quando se cria um ambiente acolhedor, os estudantes sentem-se seguros para expressar suas opiniões e ideias, mesmo que sejam diferentes das dos outros. Isso estimula a criatividade, a participação ativa e o crescimento intelectual dos alunos, auxiliando inclusive no processo de avaliação contínua. “Nesse sentido, a avaliação formativa⁶, contínua, de acompanhamento, que fornece subsídios valiosos para o professor e para os alunos, deve ser privilegiada” (Brasil, 2008, p. 143). Assim, ao avaliar o progresso dos alunos, é pertinente que se dê prioridade às abordagens formativas que forneçam *feedback* construtivo visando ao aprimoramento contínuo.

⁶ De acordo com Abrecht (1994, p. 18), a “avaliação formativa não é uma verificação de conhecimentos; é antes o interrogar-se sobre um processo, é o refazer do caminho percorrido para reflectir sobre o processo de aprendizagem em si mesmo”.

Quando se trata da formação de leitores, é importante que haja articulação entre educador e educando, já que a compreensão do contexto em que o leitor em formação está inserido fortalece o letramento literário. Pois, os “[...] fatores linguísticos, culturais, ideológicos, por exemplo, contribuem para modular a relação do leitor com o texto, num arco extenso que pode ir desde a rejeição ou incompreensão mais absoluta até a adesão incondicional” (Brasil, 2008, p. 68). Então, ouvir e considerar a opinião do outro fomenta a empatia, a compreensão mútua e fortalece a comunidade de leitores.

Indubitavelmente, o processo pelo qual o leitor em formação percorre rumo ao letramento literário não é algo unânime, uma vez que cada sujeito passa por experiências distintas que acabam influenciando na sua percepção de mundo. Pois, fatores como ambiente familiar, materiais de leitura, vivências educacionais, motivações pessoais podem fazer toda diferença para o processo de formação de leitores. Tendo em vista esta heterogeneidade que forma os indivíduos é importante compreender que o professor deve conduzir o ensino de literatura e incentivar a leitura. Assim, de acordo com as OCEM de Linguagens,

É urgente que o professor, ele próprio, se abra para as potencialidades da literatura e faça um esforço para se livrar dos preconceitos didáticos que o obrigam a cobrir um conteúdo mensurável e visível, como são as escolas literárias, em prejuízo de um conteúdo menos escolarizado e mais oculto, que é a leitura vagarosa da Literatura (Brasil, 2008, p. 78).

Portanto, o interesse pela leitura deve ser incentivado e ensinado durante as aulas, pois, dedicar tempo a leitura ajudará o estudante a compreender melhor os enunciados, além de melhorar o vocabulário e a capacidade crítico-argumentativa. Assim, “A escola não precisa cobrir todos os estilos literários. O professor pode, por exemplo, recortar na história autores e obras que ou responderam com mestria à convenção ou estabeleceram rupturas [...]” (Brasil, 2008, p. 78). Ou seja, deve-se priorizar os aspectos qualitativos ao explorar o texto literário, extraíndo dele informações necessárias à potencialização da aprendizagem.

Conforme já foi enfatizado, criar um ambiente que favoreça a leitura e o ensino de literatura é um dos caminhos para propiciar o letramento literário, no entanto, não é uma tarefa fácil e requer dedicação e flexibilidade por parte do professor. Porém, quando se trata do ensino de literatura nas aulas de espanhol, os desafios são ainda maiores, pois, os documentos oficiais, como as OCEM de Linguagens, por exemplo, não dedicam nenhuma seção para tratar deste tipo de abordagem didática. Mesmo assim, este material norteador do ensino brasileiro, defende que o ensino de espanhol deve “[...] ocupar um papel diferenciado na construção coletiva do conhecimento e na formação do cidadão” (Brasil, 2008, p. 131).

Neste sentido, a abordagem literária é um possível caminho para que esta diferença aconteça de fato.

Sendo assim, é imperioso que, ao ensinar literatura ou propor uma leitura literária nas aulas de espanhol, o professor busque a contextualização das obras a partir do conhecimento que o estudante já possui. Pois, “[...] não precisamos nem devemos abolir ou escamotear a língua materna das aulas de Espanhol, visto ter sido naquela língua que os aprendizes se constituíram sujeitos e construíram sua subjetividade” (Brasil, 2008, p. 142). No entanto, é necessário que haja uma fruição para o leitor em formação a fim de potencializar sua curiosidade e percepção dos elementos que compõem o texto lido sejam eles de natureza linguística, histórica, política ou cultural.

Embora o ensino de literatura nas aulas de espanhol não seja defendido explicitamente nas OCEM de linguagens, o documento chama a atenção dos professores de espanhol para a necessidade de “[...] a partir do contato com algumas das suas variedades, sejam elas de natureza regional, social, cultural ou mesmo de gêneros, leve-se o estudante a entender a heterogeneidade que marca todas as culturas, povos, línguas e linguagens” (Brasil, 2008, p. 137). Assim, apreende-se que é fundamental abarcar os aspectos que compõem o idioma nos âmbitos linguístico e cultural que advém de sua variedade a partir de fatores de cunho social, regional e, a abordagem literária, por sua potencialidade e abrangência, pode ser um dos caminhos para o alcance de tais propósitos.

Portanto, a abordagem literária nas aulas de espanhol, além de favorecer o letramento literário e expandir o conhecimento lexical dos estudantes, pode promover a conexão entre a literatura e as culturas hispanofalantes, além de promover um ambiente de exploração de diferentes gêneros e autores que abrirão espaço para a reflexão conjunta e individual acerca das nuances presentes no texto literário. Assim, cria-se um ambiente de aprendizagem participativo, revigorando e estimulando a curiosidade intelectual, a análise crítica e a expressão pessoal.

3 METODOLOGIA

O primeiro passo para o desenvolvimento deste trabalho deu-se a partir da definição do tema. O objeto de pesquisa centra-se, primordialmente, no letramento literário e no ensino de literatura nas aulas de espanhol. Quanto a sua natureza pode ser considerada como uma pesquisa básica ou fundamental, pois, de acordo com Appolinário (2011, p. 146), este tipo de pesquisa objetiva, primordialmente, “o avanço do conhecimento científico, sem nenhuma preocupação com a aplicabilidade imediata dos resultados a serem colhidos”. Portanto, o enfoque se deu em relação a compreensão e a reflexão acerca do tema pesquisado, sem haver uma preocupação imediata na aplicação de resultados.

O enfoque da segunda etapa da pesquisa priorizou a escolha dos materiais a serem analisados visando a elaboração do aporte teórico. Neste sentido, quanto aos procedimentos, caracteriza-se como pesquisa bibliográfica. Pois, de acordo com a concepção de Severino (2007, p. 122),

A pesquisa bibliográfica é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc. Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhadas por outros pesquisadores e devidamente registrados. O pesquisador trabalha a partir das construções dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos.

Consoante a isso, a elaboração do referencial teórico partiu de leituras de materiais que abordavam a temática em foco, incluindo, livros, revistas, artigos científicos, além de outros textos científicos em suportes textuais físicos e virtuais. Ademais das leituras com ênfase nos aspectos teóricos e conceituais, para alcançar os objetivos propostos no trabalho, foi necessária a análise de três livros didáticos de espanhol destinado ao ensino médio que compõem a coleção, aprovada pelo PNLD 2018. A escolha dos referidos livros que fazem parte da coleção *Confluencia* se deu em decorrência de alguns fatores como, o fato de fazerem parte de um dos últimos acervos que integram o PNLD de espanhol, a densidade de gêneros textuais dispostos no acervo, bem como o leque de possibilidades para a exploração do ensino de espanhol que a coleção oferece.

Diante do exposto e considerando que o procedimento de coleta de dados, partiu de materiais previamente elaborados: livros didáticos de espanhol. A pesquisa também pode ser caracterizada como documental, visto que, de acordo com Moreira & Caleffe (2008, p. 74), neste tipo de pesquisa, “[...] a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não”. Neste sentido, a análise destes materiais foi primordial para o processo de elaboração do trabalho. Além disso, a análise levou em consideração os apontamentos e orientações dos

documentos oficiais que norteiam a educação a exemplo das Orientações Curriculares para o Ensino Médio e do Parâmetros Curriculares Nacionais.

Ademais, levando em consideração as etapas da pesquisa, desde a definição do problema, da seleção e leitura de textos, bem como a análise destes materiais, especialmente dos livros didáticos, quanto aos objetivos, a pesquisa é descritiva. De acordo com Gil (1991) *apud* Ribeiro (2008, p. 8), a “Pesquisa Descritiva: visa descrever as características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis”. Consoante a isso, este trabalho descreveu as características das atividades e as abordagens priorizadas nos livros didáticos da coleção *Confluencia*, dando atenção especial aos gêneros e autores priorizados.

Ademais, utilizou-se a abordagem qualitativa, uma vez que, o objeto de pesquisa abre possibilidade para a análise subjetiva, para a reflexão e para diferentes ideias relacionadas ao tema. Neste sentido, de acordo com Silva & Menezes (2005, p. 20), a pesquisa qualitativa

[...] considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. É descritiva. Os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem.

Assim sendo, o trabalho forneceu uma imagem detalhada de como os livros didáticos da coleção *Confluencia* abordam o texto literário, levando em consideração a ênfase dada aos diferentes gêneros, além dos diferentes autores e os tipos de atividade priorizadas.

Portanto, com esta pesquisa ocupou-se em discorrer sobre os desafios e possibilidades para a abordagem literária nas aulas de espanhol enquanto possibilidade para o fomento ao letramento literário. Assim, levou-se em consideração, principalmente, os postulados de Cosson (2009) acerca do tema, bem como outros autores que se ocupam de analisar metodologias que favoreçam o letramento literário. Neste sentido, este estudo poderá auxiliar na prática docente, uma vez que aponta possíveis caminhos para otimizar o ensino de literatura nas aulas de espanhol.

4 O ESPAÇO CONFERIDO À LITERATURA EM LIVROS DIDÁTICOS DE ESPANHOL: UMA ABORDAGEM A PARTIR DA ANÁLISE DE LIVROS DIDÁTICOS DA COLEÇÃO CONFLUENCIA.

O Programa Nacional do Livro Didático, instituído a partir do decreto nº 91.542 de 19 de agosto de 1985, possibilitou que professores da educação básica brasileira pudessem escolher as obras didáticas a serem usadas na escola de forma democrática, de acordo com as características e peculiaridades de cada região (Brasil, 1985). Porém, inicialmente, o programa não contemplava todos os componentes curriculares ofertados na educação básica, por isso, algumas resoluções foram implantadas de modo a atender melhor às necessidades dos estudantes, especialmente àqueles das escolas públicas.

Então, através da resolução nº 38, de 15 de outubro de 2003, foi implementado o Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM), que passa a atender também os estudantes do Ensino Médio, porém, de forma parcial, pois este público recebeu apenas os livros didáticos de língua portuguesa e matemática (Brasil, 2003). Mesmo assim, representou uma conquista significativa para professores e estudantes da Educação Básica, porém, somente em 2012, o PNLD ofertou livros didáticos de espanhol. Tal acontecimento foi um marco para a educação, sobretudo para os estudantes da rede pública de ensino.

Entre os anos 2012 e 2020, o livro didático de espanhol passou a fazer parte do cotidiano dos estudantes como uma ferramenta capaz de garantir o acesso básico ao conhecimento socialmente produzido. Entretanto, com as mudanças no PNLD 2021, este direito, conquistado com muito esforço voltou a ser negado. Pois, com a proposta do Novo Ensino Médio, subsidiada pela Lei nº 13.415/2017, que altera a Lei nº 11.161/2005, o espanhol deixa de ser obrigatório na Educação Básica, ficando a critério das instituições de ensino a oferta do componente curricular. Com isso, o PNLD deixou de contemplar o espanhol, que sequer é mencionado nos materiais que integram o programa.

Atualmente, o programa deixou de dar ênfase aos componentes curriculares e passou a centrar-se nas áreas de conhecimento, a saber: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Ciências da Natureza. Contempla cinco objetos, que seguem a seguinte classificação: Objeto 1: Projetos Integradores e Projeto de Vida; Objeto 2: Obras Didáticas por área de conhecimento; Objeto 3: Obras de formação continuada para professores e gestores; Objeto 4: Recursos Digitais; Objeto 5: Obras Literárias.

De maneira geral, a expansão dos objetos que contemplam o novo PNLD é positiva, principalmente no tocante às obras destinadas à formação continuada de professores, pois, de

acordo com as OCEM, o “[...] material didático é um conjunto de recursos dos quais o professor se vale na sua prática pedagógica” (Brasil, 2006, p. 154). Por outro lado, deixar o espanhol de fora do PNLD, representa um retrocesso na execução do programa porque excluiu um material que já fazia parte do cotidiano dos estudantes e que foi conquistado com muita luta. Portanto, tal atitude expõe uma tentativa de fragilizar o ensino de espanhol e, a partir deste cenário, justificar sua extinção no cotidiano das escolas brasileiras.

Outro aspecto positivo do PNLD 2021 é a oferta de obras literárias para compor o acervo das bibliotecas escolares e melhorar as oportunidades de leitura dos estudantes do Ensino Médio, através do Objeto 5. No entanto, ao que tange às obras escritas em espanhol, tem-se mais uma lacuna, pois, até mesmo uma obra como Dom Quixote, clássico da literatura espanhola, é contemplada pelo programa, mas em uma versão traduzida em português, por isso, compromete a leitura literária nas aulas de espanhol.

Efetivamente, o livro didático de espanhol, contemplado pela última vez no PNLD 2018, constituía-se como uma importante ferramenta para professores e estudantes do ensino médio no que tange à imersão linguística e cultural dos países hispano falantes. Assim, na seção seguinte pretende-se discorrer sobre a abordagem literária no livro didático de espanhol a partir da análise das três obras que compõem a coleção *Confluencia*, cada uma correspondente a uma série do Ensino Médio.

4. 1 APRESENTAÇÃO ESTRUTURAL DAS OBRAS: ORGANIZAÇÃO DOS CAPÍTULOS, AUTORES E GÊNEROS PRIORIZADOS

A partir da análise das obras que compõem a coleção *Confluencia*, aprovada pelo PNLD 2018 para o Ensino Médio, considera-se que, de maneira geral, é uma coleção que valoriza o uso dos gêneros textuais frente ao processo de ensino espanhol. Pois, do ponto de vista estrutural, cada livro apresenta quatro unidades que são organizadas a partir do enfoque em gêneros textuais que se distinguem de acordo com cada série. Um ponto em comum entre as obras é que são organizadas a partir de nove seções: 1) *Apertura de la unidad*; 2) *para entrar em matéria*; 3) *para investigar el género*; 4) *para pensar y debatir*; 5) *para escribir*, 6) *para movilizar mi entorno*; 7) *autoevaluación*; 8) *para disfrutar*; 9) *comentário linguístico*.

Esta perspectiva estrutural é importante para situar os estudantes em relação às características básicas de cada gênero, bem como seu meio de circulação e função social. No livro que foi destinado para a 1ª série, os gêneros que recebem ênfase são os seguintes:

*afiche*⁷, *pie de foto*⁸, *cuestionario*, *diálogo teatral*. Já o livro da 2ª série enfatiza os gêneros: *entrevista*, *microrrelato*, *poesia*, *prólogo*. A obra proposta para a 3ª série destaca principalmente os gêneros *carta*, *crônica*, *instrucciones* e *entrada de dicionário*. Além destes, outros gêneros são trabalhados de maneira secundária, inclusive, alguns da esfera literária.

Conforme se verifica, boa parte dos gêneros não é da esfera literária, assim, o material didático além de servir como uma ferramenta pedagógica capaz de auxiliar na abordagem literária, também abre espaço para outros gêneros que fazem parte do cotidiano na esfera social e produtiva. A esse respeito, Zilberman (2013, p. 145) defende que o texto literário é “[...] um sistema autossuficiente capaz de englobar e transmitir as informações relativas à sua natureza, constituição e sentido”. Tal concepção leva em consideração a Teoria da Literatura com base no estruturalismo do século XX. Porém, a própria autora enfatiza que a compreensão sobre texto literário e não literário é mutável e já passou por várias modificações.

Embora os conceitos de texto literário e não literário sejam alvo de discussões, Fiorin (2000) defende que não são conceitos estanques e irrevogáveis, podendo ser caracterizados como texto literário aquele que tem função estética e não literário o texto função utilitária. Com efeito, a notícia, a reportagem e outros gêneros da esfera jornalística cumprem originalmente a função de informar, portanto, comumente, são textos utilitários.

Neste sentido, Fiorin (2000, p. 50) defende que:

Quem escreve um texto literário não quer apenas dizer o mundo, mas recriá-lo nas palavras, de forma que, nele, importa não só o que se diz, mas também o modo como se diz.

A mensagem literária é auto centrada, isto é, o autor procura recriar certos conteúdos, na organização da expressão. Múltiplos recursos são usados para isso: ritmos, sonoridades, distribuição de seqüências por oposições e simetrias, repetição de palavras ou de sons (rimas), etc.⁹.

Portanto, o texto literário vai além do que é dito, ele instiga a imaginação e embora não haja uma definição consensual que o conceitue, é certo afirmar que ele não se resume ao âmbito ficcional, pois, em sua composição podem ser empregados elementos e conteúdos que fazem parte do mundo real. Considerando tais informações, adiante serão apresentadas e analisadas as obras que compõem a coleção *Confluencia*.

⁷ Traduz-se como Cartaz, em português.

⁸ Traduz-se como Legenda, em português.

⁹ As palavras “auto centrada” e “seqüências” estão escritas desta maneira porque a obra citada foi escrita antes da publicação do decreto de nº 6.583/2008 que promulgou no Brasil o Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa.

- *Livro 1 – 1ª série*

Partindo da análise do primeiro capítulo do livro didático (LD) da 1ª série, observa-se que, embora o gênero enfatizado no capítulo seja *afiche*, aborda-se também o gênero *canCIÓN* entre as páginas 18 e 20. É interessante ressaltar que a proposta contempla atividades auditivas seguindo as seguintes etapas: *preaudición*, *audición* e *posaudición*, tendo como referência a canção “Cada día somos más”, do músico e compositor argentino León Gieco. Estas etapas são importantes, pois, de acordo com Alonso (2012), as atividades de compreensão auditiva incluem estas três etapas e devem ser adotadas de acordo com o objetivo de cada atividade.

Porém, a forma como a sequência de atividades está disposta no livro didático, contraria as recomendações dos documentos norteadores da educação como as OCEM, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que defendem uma abordagem literária que priorize o texto literário. Neste sentido, Araújo *et al* (2017, p. 31) expõem que o livro didático tende a seguir em direção contrária ao passo que “[...] em sua maioria, sobrecarregam os alunos com informações históricas, caracterizações da estética literária e biografia dos autores, relegando à obra literária a função de exemplificar o período literário estudado”. Assim, cabe ao professor ter autonomia e adaptar as atividades de acordo com o objetivo que se pretende alcançar, sem perder de vista o perfil dos estudantes envolvidos no processo.

Figura 1 – Instruções para o entendimento e a análise de uma canção.

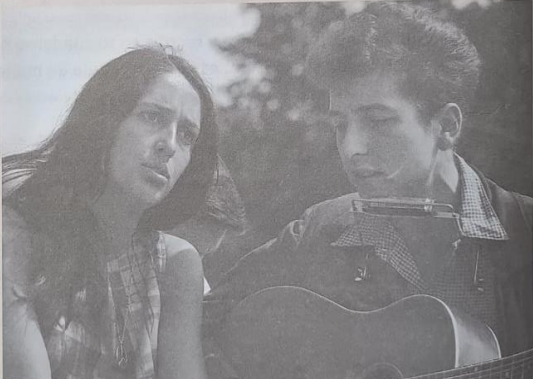
Preaudición

¿Cómo entender una canción?

Cuando escuches la canción verás que inmediatamente se incluye en un género musical. Al escuchar el reggaetón, el *mangue beat*, el rap o la *bossa nova* ya podemos, de cierto modo, anticipar un poco del contenido de la canción. Lo mismo sucede con una canción romántica, pues cuando la escuchas ya esperas que hable de amor o de soledad. Esto también se da con el género folk, que predomina en esta canción.

Este género está muy vinculado a la figura del cantautor estadounidense Bob Dylan, muy famoso desde los 60, y culturalmente quedó asociado al contenido de crítica a la sociedad establecida y a las acciones del gobierno estadounidense en la guerra de Vietnam.

La música folk estadounidense se caracteriza por presentar instrumentos como el banjo, el violín o la armónica. Así, esta canción, al tener rasgos del género folk, se inserta directamente en un conjunto grande de canciones con las que dialoga: es imposible disociar esa influencia en el momento de escucharla, pues forma parte de un género establecido y se puede, por tanto, anticipar parte de su temática.



ROWLAND SCHERMAN/GETY IMAGES

Fonte: Pinheiro-Correa (2016, p. 18).

A seguir, observa-se a proposta de atividade a partir do gênero canção que contempla a destreza auditiva e ao mesmo tempo se apresenta condizente com a natureza autêntica do gênero, cuja função social se integra com a linguagem oral.

Figura 2 – Biografia de León Gieco

Audición

Escucha la canción “Cada día somos más”. Luego realiza en tu cuaderno las actividades a continuación.

León Gieco [Cañada Rosquín, Provincia de Santa Fe, 1951], músico y cantautor popular argentino, es considerado uno de los más importantes de su país y de Latinoamérica. Mezcla el género folclórico con el rock argentino, y sus canciones se caracterizan por defender los derechos humanos, los campesinos y pueblos originarios, además de apoyar a los discapacitados y los marginados en general.

Carátula original del vinilo *León Gieco*, 1973.

diecinueve 19

Fonte: Pinheiro-Correa (2016, p. 19).

Além de contemplar o aspecto auditivo do gênero a partir da canção em áudio disponível em um CD que acompanha a coleção, a letra da música também se encontra disponível para leitura e exploração. Assim, além de apresentar a letra, há uma exploração do contexto que envolve a produção do gênero, há uma breve apresentação biográfica de León Gieco que é seguida de uma proposta de atividade com seis questões que abordam o contexto histórico ao qual a canção se refere.

Figura 3 – Letra da canção “Cada día somos más”.

Ahora lee la letra de la canción.

CADA DÍA SOMOS MÁS
León Gieco

Día tras día los tiempos cambian
y son nuevas las mañanas
cada hombre joven con sus fuerzas
ya quieren la tierra libre pisar

Todos canten, todos griten, todos vivan
que estos son tiempos de pensar
que cada día somos más
que estos son tiempos de pensar
que cada día somos más

Día tras día se abre la esperanza
de que tenga cada uno un lugar
mentes calladas ya despiertan
a latidos de sus almas

Todos canten, todos griten, todos vivan
que estos son tiempos de pensar
que cada día somos más
que estos son tiempos de pensar
que cada día somos más

... estos son tiempos de pensar
que cada día somos más

AMAZON MPT/BU

GIECO, León. Disco *León Gieco*, 1973. Pista 3.

Fonte: Pinheiro-Correa (2016, p. 20).

Conforme já foi enfatizado, o gênero canção não é o único, tampouco o principal, gênero destacado no referido capítulo, porém sua abordagem é extremamente positiva, uma vez que abarca aspectos linguísticos, culturais e sociais relacionados a um determinado tempo

e espaço. Desta forma, aguça a criticidade e a curiosidade dos estudantes, ademais, pode ser considerado um texto literário, uma vez que se vale de aspectos líricos e estruturais, a exemplo dos versos e estrofes que são equivalentes ao poema. Assim, o estudo dos demais elementos teóricos devem ser estudados de forma secundária, pois, o texto deve funcionar como ponto de partida em vez de ser apenas um instrumento comprobatório da teoria.

Já, o gênero *Afiche*, apresentado como o principal gênero do capítulo não é considerado um texto literário, pois, pertence a esfera publicitária, todavia, sua abordagem abre possibilidades para um trabalho articulado a partir de várias temáticas, inclusive no âmbito local ou global. Assim, tal proposta é positiva, uma vez que possibilita explorar o contexto em que o estudante vive, dando-lhe oportunidade de criar, recriar e compreender o espaço em que vive.

Assim como a proposta de atividade auditiva relacionada ao gênero canção propõe as etapas pré-audição, audição e pós-audição, com o gênero *afiche* a dinâmica se repete. Porém, dada a natureza deste gênero seria mais produtiva uma atividade que contemplasse os aspectos gráficos e verbais do texto, podendo partir, inclusive da realidade dos estudantes.

O segundo e o terceiro capítulos do referido livro didático tem como gêneros centrais dois gêneros literários: o *Pie de foto*, e o *questionário*. Porém, no terceiro capítulo, o poema também é evidenciado a partir de “*Mi belleza*”, cuja autoria é dos poetas cubanos Magia López e Alexei Rodríguez Mola. Então, a partir do referido texto poético, propõe-se uma atividade que contempla as etapas de pré-audição, audição e pós-audição, tornando possível a exploração mais eficiente do texto. Porém, as atividades de reconhecimento do gênero considerando os aspectos estruturais são colocadas em segundo plano, uma vez que o texto é quem recebe destaque. Tal perspectiva é positiva e dialoga com a proposta de letramento literário defendido por Cosson (2009).

Vale salientar que, além da oportunidade de exploração da literatura, atividades desta natureza favorecem o letramento literário e abrem espaço para a abordagem de temáticas importantes como etnia, identidade e autoafirmação sem deixar de lado os aspectos lexicais e a variação linguística. Segundo Baralo (1999, p.17), “[...] a variação linguística é essencial para o desenvolvimento da competência sociolinguística, nas quatro habilidades: falar, ouvir, ler e escrever”. Seguindo esta perspectiva, a proposta é pertinente ao desenvolvimento do leitor em formação, uma vez que permite a reflexão e o aprimoramento de suas competências linguísticas, além de fomentar o respeito pelas diferentes formas de comunicação.

Considerando a dificuldade em se compreender algumas expressões presentes no poema, a obra apresenta um glossário com palavras e expressões típicas da variedade cubana,

facilitando assim a compreensão do significado que elas carregam. Além disso, possibilita a percepção da crítica que se faz ao eurocentrismo, conforme pode ser verificado no poema.

Figura 4 – Poema cubano “Mi belleza”.

Mi belleza

Mi belleza es punto de partida para cada **hazaña**.
 Es limpia, no se **disfraza**, no se **engaña**.
 Comienza desde mi centro y me crea un aura de luz,
 De la que muchos se asustan y ponen los dedos en cruz.
 Yo soy bella y eso conserva mi espíritu, guía mis pasos,
Encausa mis **azares**...
 Me da clases de **solfeo**.
 Mi belleza afronta mis desafíos, **ahuyenta** mis titubeos.
 No es la de revista, no es la que estás imaginando.
 No es la clásica belleza eurocéntricamente hablando.
 Mi belleza no escandaliza a los ojos.
 Ella elige las miradas y las **maneja** a su **antojo**.
 Es tierna y brutal, así como el mar, de las que da que hablar,
 De armas tomar.

Mi belleza no necesita patrocinio para su proyecto.
 Ella cuenta con suficiente presupuesto.
 Habla su propio lenguaje no se **desvaloriza**.
 Yo soy bella, no me niegues que eso te alfabetiza.
 Mi belleza no se desarma en piezas,
 es un todo **apabullante** que sale a divertirse y regresa.
 Es tierna y brutal, así como el mar, de las que da que hablar,
 De armas tomar.

Disponble en <<http://negracubanateniaqueser.com/somos-negras-cubanas/mi-belleza-de-magia-lopez/>>. Acceso el 29 en. 2016

GLOSARIO

hazaña acción heroica digna de ser destacada.
disfrazarse en el texto, disimular; encubrir.
encausar conducir, encaminar.
azar casualidad, desasosiego repentino.
solfeo lectura y entonación de la nota musical.
ahuyentar hacer huir, apartar persona o sentimiento que afecte o moleste.
manejar en el texto, gobernar, dirigir, controlar.
al antojo de uno de acuerdo con el deseo caprichoso de alguien.
desvalorizar quitar valor, prestigio o consideración.
apabullante que produce asombro o admiración.

Fonte: Pinheiro-Correa (2016, p. 82).

Assim, considerando os postulados de Cosson (2009) ao defender que o texto é o principal caminho para o letramento literário, o glossário apresentado no LD, auxilia neste aspecto, uma vez que, aprofunda o conhecimento de expressões favorecendo a compreensão e a interpretação textual.

No último capítulo o gênero textual abordado centralmente é o *diálogo teatral*, porém, também contempla o gênero *novela/romance* a partir do fragmento da obra “*Un mundo para Julius*”, de Alfredo Bryce Echenique, autor peruano. Embora o livro aborde o texto de forma fragmentada, abre espaço para que o professor proponha a leitura literária na íntegra, porém, a proposta apresentada no livro tem foco gramatical, contrariando, assim, a ideia de abordagem literária defendida por Cosson (2009).

Já a abordagem do gênero diálogo teatral apresenta-se de forma bem contextualizada e situa o estudante acerca das características do texto, seu contexto de produção e circulação. O Diálogo teatral teve como *corpus* de análise o fragmento da obra “*La casa de Bernarda Alba*”, do escritor Federico García Lorca, além de apresentar uma breve biografia do autor.

Além disso, na página 106 há uma seção que situa o estudante em relação à organização das personagens na obra. As informações prévias relacionadas à obra auxiliam na compreensão da obra, visto que desperta a atenção e a curiosidade do leitor.

Figura 5 – Quadro de personagens que compõem a obra “La casa de Bernarda Alba”.

Personajes
Bernarda (60 años)
María Josefa (madre de Bernarda, 80 años)
Angustias (hija de Bernarda, 39 años)
Magdalena (hija de Bernarda, 30 años)
Amelia (hija de Bernarda, 27 años)
Martirio (hija de Bernarda, 24 años)
Adela (hija de Bernarda, 20 años)
La Poncia (criada, 60 años)
Criada (50 años)
Prudencia (50 años)
Mendiga
Mujer 1. ^a
Mujer 2. ^a
Mujer 3. ^a
Mujer 4. ^a
Muchacha
Mujeres de luto

El poeta advierte que estos tres actos tienen la intención de un documental fotográfico.

Copyright © A. Federico. La casa de Bernarda Alba (fragmento). Madrid: Cátedra Letras Hispánicas, 1997. p. 118.

Fonte: Pinheiro-Correa (2016, p. 106).

Esta proposta de organização é típica do gênero dramático e ajuda na compreensão do enredo, uma vez que o leitor já inicia a leitura tendo como ponto de partida uma orientação inicial. Além disso, facilita o acompanhamento da progressão da história, visto que as personagens são previamente identificadas.

A abordagem literária no referido LD é muito importante, uma vez que contempla vários gêneros e autores de diferentes nacionalidades, potencializando, assim, o contato com diferentes contextos e variações linguísticas. Consoante a isso,

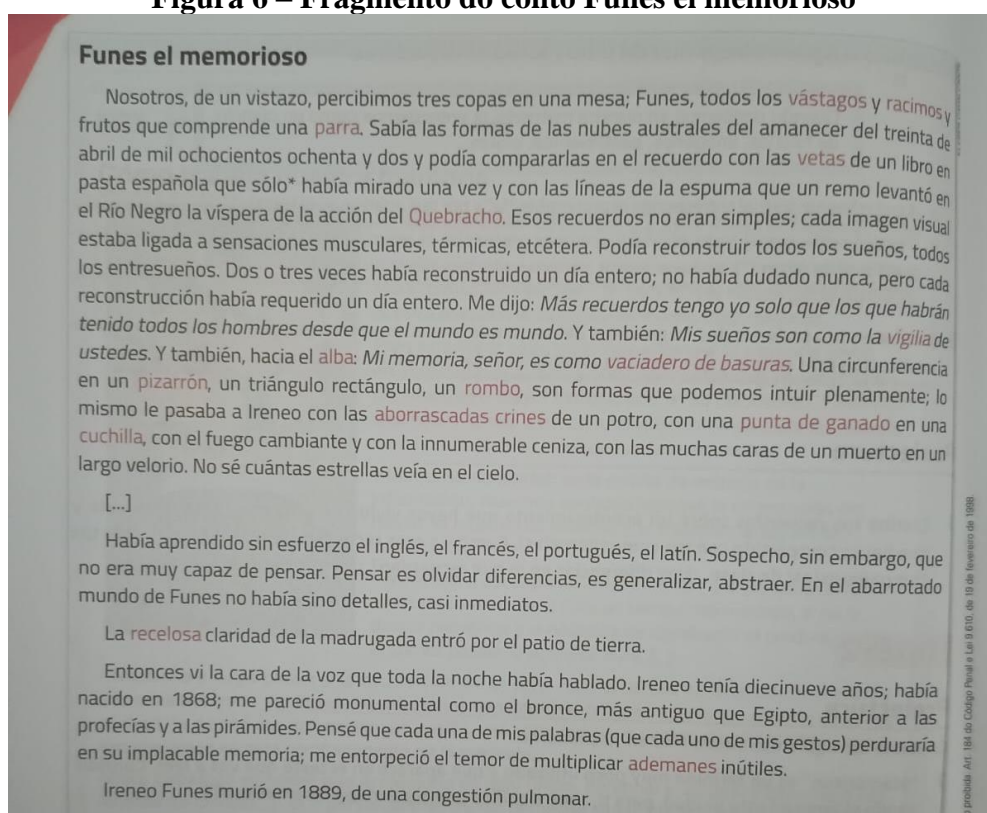
[...] o processo de escolarização da literatura, se bem realizado, levará o aluno a possuir instrumentos para ler diferentes gêneros literários e ser um apreciador da literatura enquanto arte e de forma aproximada com a sua vida, recriando espaços e valores relacionados a seu universo (Araújo *et al* 2017, p. 40).

Portanto, a ação do professor é crucial para fomentar, inicialmente, o gosto pela leitura e depois o letramento literário, pautado na apreciação, na reflexão, na crítica teórica e social.

- *Livro 2 – 2ª série*

O livro didático da coleção *Confluencia*, que contempla a 2ª série aborda centralmente em seu primeiro capítulo o gênero textual entrevista, que é um gênero não literário. Ademais do gênero entrevista, tal capítulo prioriza a gramática com ênfase na acentuação gráfica que é importante para a compreensão auditiva. Porém, não ignora totalmente a literatura ao passo que contempla o conto “Funes el memorioso”, de Jorge Luis Borges. Todavia, o texto é exibido de modo fragmentado e a ênfase centra-se na exploração da memória afetiva dos sujeitos.

Figura 6 – Fragmento do conto Funes el memorioso



Fonte: Pinheiro-Correa (2016, p. 28).

A ênfase na abordagem memorial dada ao texto possibilita fomentar o autoconhecimento e a reflexão dos estudantes acerca de sua própria identidade a partir das vivências que possuem. Porém, no que concerne à leitura literária, o capítulo deixa a desejar, pois o texto não é apresentado na íntegra e é utilizado como pretexto para outros fins pedagógicos em vez de centrar-se na exploração dos elementos textuais.

O segundo capítulo tem como gênero central o *microrrelato* e, a partir dele, há uma menção a obra Dom Quixote a partir de uma intertextualidade. Assim, a proposta possibilita uma investigação acerca do autor que escreveu a obra original que é referência para a cultura

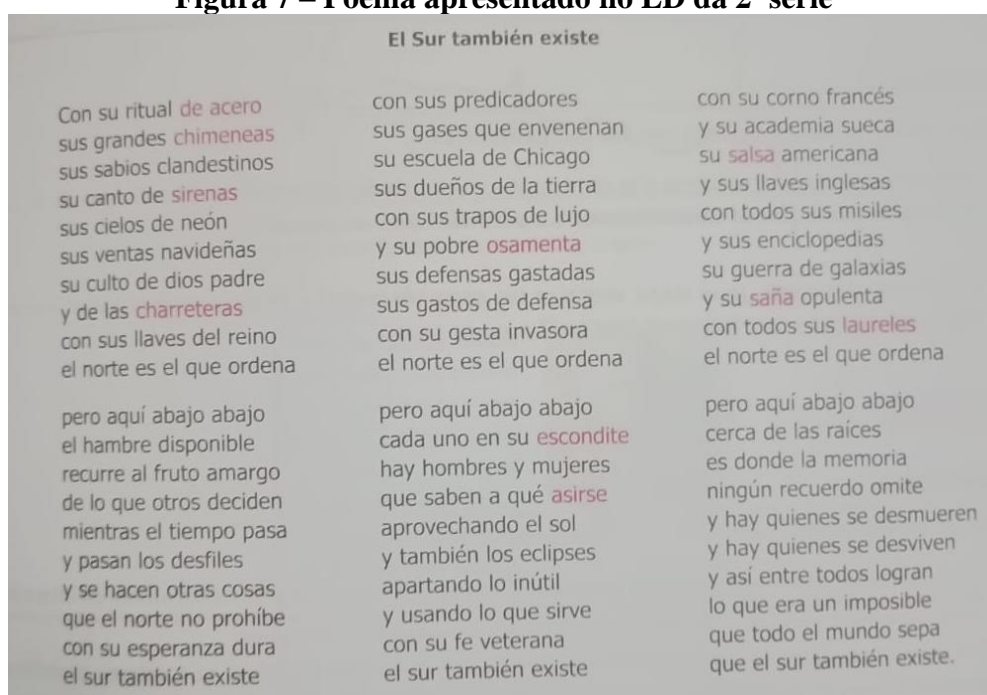
e literatura espanholas. Assim, a depender do perfil e dos interesses dos estudantes, o professor pode convidá-los a conhecer o romance *El Hidalgo Don Quijote de la Mancha*, famosa obra de Miguel de Cervantes. Pois, embora seja importante a leitura dos clássicos literários, estas não são as únicas obras que merecem destaque no cenário do ensino de literatura. Neste sentido, Cosson (2009, p. 35) pontua:

[...] a diversidade é fundamental quando se compreende que o leitor não nasce feito ou que o simples fato de saber ler não transforma o indivíduo em leitor maduro. Ao contrário, crescemos como leitores quando somos desafiados por leituras progressivamente mais complexas. Portanto, é papel do professor partir daquilo que o aluno já conhece para aquilo que ele desconhece, a fim de se proporcionar o crescimento do leitor por meio da ampliação de seus horizontes de leitura.

Assim, motivar os estudantes para a leitura de uma obra complexa como *El Hidalgo Don Quijote de la Mancha* pode ser uma experiência desafiadora, porém, não é impossível e pode ser prazerosa a partir da abordagem do professor e da contextualização durante o processo. Neste sentido, clubes de leitura e os eventos de exposição literária podem ser pontos de partida para a inclusão destas obras.

Ainda no campo da literatura, no terceiro capítulo, mais precisamente, na página 71, aborda-se o poema “El sur también existe”, do escritor uruguaio Mario Benedetti. Além de servir de base para a leitura e análise literária, este poema chama a atenção para aspectos culturais e geográficos importantes para a consolidação da identidade e para a politização dos indivíduos.

Figura 7 – Poema apresentado no LD da 2ª série

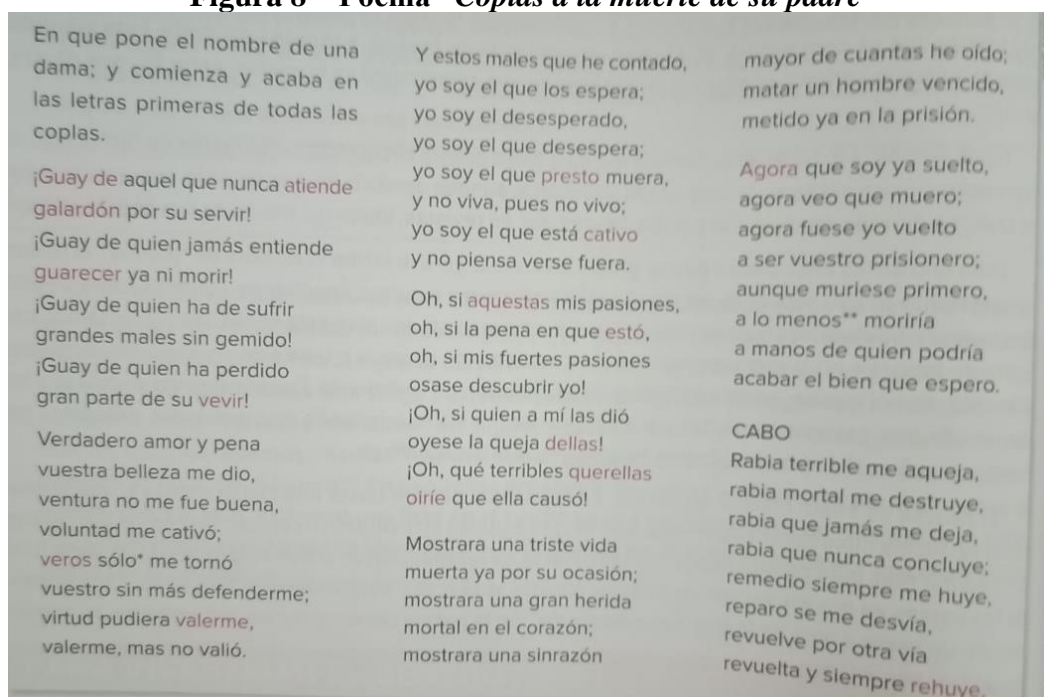


Fonte: Pinheiro-Correa (2016, p. 71)

Em relação ao poema destacado, o LD ainda contempla atividades de pré-leitura, leitura e pós-leitura de forma contextualizada, apresentando, inclusive, uma proposta de atividade que contempla os movimentos musicais e literários brasileiros, a exemplo do Manifesto Pau-Brasil, Bossa Nova e Tropicália¹⁰. Neste sentido, a abordagem destes movimentos no livro didático reforça a importância da identidade territorial. Efetivamente, a imersão na cultura do outro partindo da própria cultura, recria elementos de identitários capazes de favorecer a compreensão da realidade.

Neste capítulo, a poesia é contemplada em vários aspectos, pois propõe-se a leitura do poema “*Coplas a la muerte de su padre*”, de Jorge Manrique, após a apresentação da biografia do autor. Porém, as atividades propostas em relação ao poema de Manrique se voltam principalmente para os aspectos estruturais do texto, revelando-se como uma atividade que propõe o uso do texto como pretexto para o alcance de outros objetivos que não tem relação com o letramento literário.

Figura 8 – Poema “*Coplas a la muerte de su padre*”



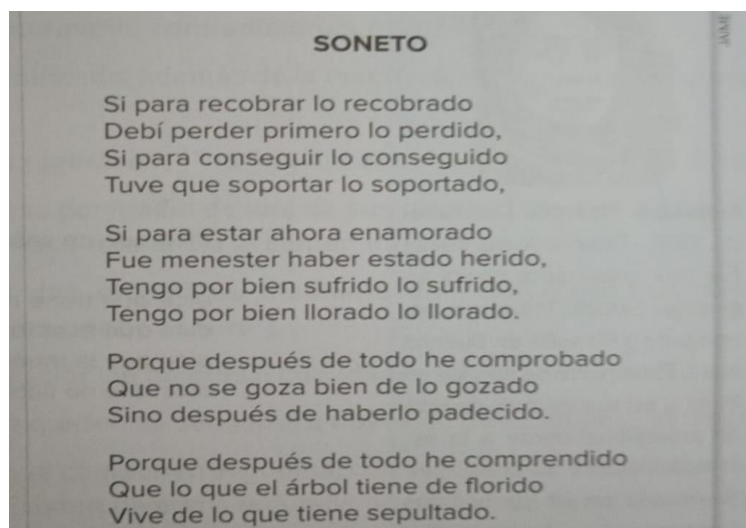
Fonte: Pinheiro-Correa (2016, p. 78)

Porém, além desta disposição inicial do gênero, há ainda a apresentação de um poema que é intitulado “Soneto”, de Francisco Luiz Bernárdez, poeta argentino. Neste caso, o poema

¹⁰ “A Tropicália foi um dos movimentos artísticos mais importantes dos anos 60, tendo sido interpretada como uma contestação radical às posições da esquerda, que neste período exercia forte influência sobre a produção cultural” (Coelho, 1989, p. 1)

assume a função metalinguística, ou seja, o soneto é apresentado como forma de demonstrar como um soneto é estruturado. Então, esta proposta de atividade difere dos postulados de Cosson (2009), pois o texto literário foi utilizado para um propósito utilitário em vez de priorizar o letramento literário.

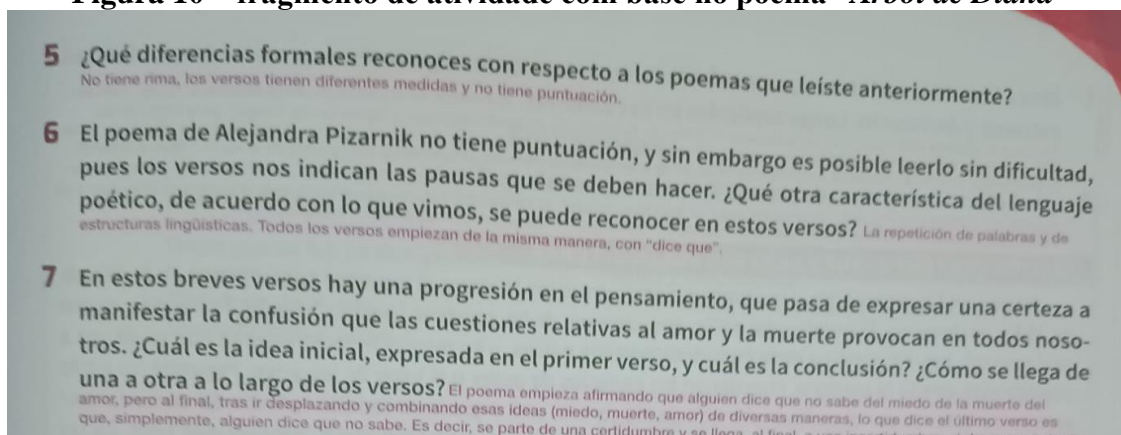
Figura 9 – Soneto apresentado no LD 2 da coleção *Confluencia*.



Fonte: Pinheiro-Correa (2016, p. 78)

Além disso, há duas seções dedicadas a explicar como é estruturado, como se escreve e como é caracterizada a linguagem poética. Ademais, ainda se faz menção ao poema “*Árbol de Diana*”, de Alejandra Pizarnik, a partir de um fragmento literário. A ênfase é destinada a exploração dos sinais de pontuação presentes no poema, não do ponto de vista gramatical, mas como forma de explorar a linguagem poética, conforme verifica-se na figura a seguir.

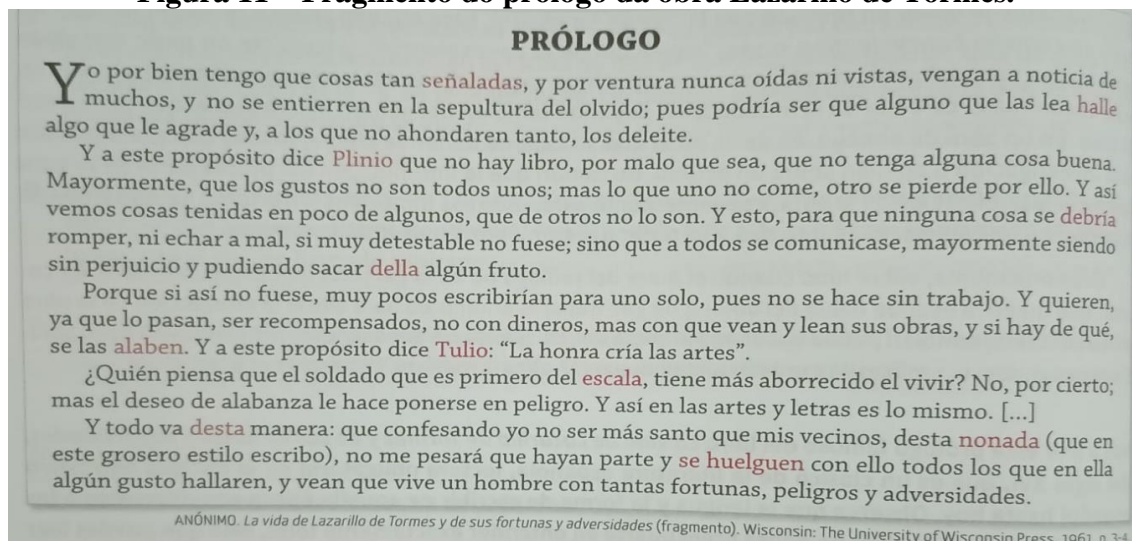
Figura 10 – fragmento de atividade com base no poema “*Árbol de Diana*”



Fonte: Pinheiro-Correa (2016, p. 81)

No último capítulo do livro, apresenta-se um fragmento da novela “*Doña Bárbara*”, de Rómulo Gallegos para introduzir o gênero prólogo que é o gênero central estudado no capítulo. Também é abordado, de forma fragmentada, o prólogo da obra “*Lazarillo de Tormes*”, novela de autoria anônima que conta a história de um jovem espanhol de classe pobre que viveu no século XVI.

Figura 11 – Fragmento do prólogo da obra *Lazarillo de Tormes*.



Fonte: Fonte: Pinheiro-Correa (2016, p. 108)

Ao apresentar o prólogo desta obra, observa-se o caráter didático que muitas vezes este gênero apresenta, uma vez que oferece ao leitor uma síntese sobre o que será narrado adiante. Assim, esta heterogeneidade de textos propostos pela coletânea de livros didático em análise auxilia o professor na condução da leitura literária, pois ele poderá observar quais os autores e gêneros os estudantes se identificam e, a partir daí, pode planejar melhor o ensino de literatura nas aulas de espanhol.

- *Livro 3 – 3ª série*

Os LD de espanhol da coleção *Confluencia*, aprovados pelo PNLD 2018, contemplam diversos gêneros textuais, embora alguns sejam centrais na organização dos capítulos, sempre há outros que complementam a proposta. No primeiro capítulo da obra destinada à 3ª série, há uma referência ao gênero literário *novela/romance* a partir da obra “*El coronel no tiene quien le escriba*”, de Gabriel García Marquez. Porém, a novela é utilizada como aporte para a intertextualidade. Além de chamar atenção para o fenômeno da adaptação, ao passo que expõe a capa de um DVD com a adaptação da obra para o contexto fílmico.

Figura 12 – Capa do filme “El coronel no tiene quien le escriba”.



Fonte: Pinheiro-Correa (2016, p. 17)

Esta concepção apresentada no LD converge com a ideia de adaptação defendida por Martínez (2011) que considera positiva a adaptação das obras literárias no contexto escolar, mas se distingue da ideia defendida por Cosson (2009) por dois motivos. Primeiro, o autor critica o uso do texto literário para fins avaliativos em detrimento da experiência literária e reforça que esta prática tampouco favorece o letramento e em segundo lugar, pela razão da adaptação, uma vez que o autor defende que a obra deve ser priorizada em seu formato original.

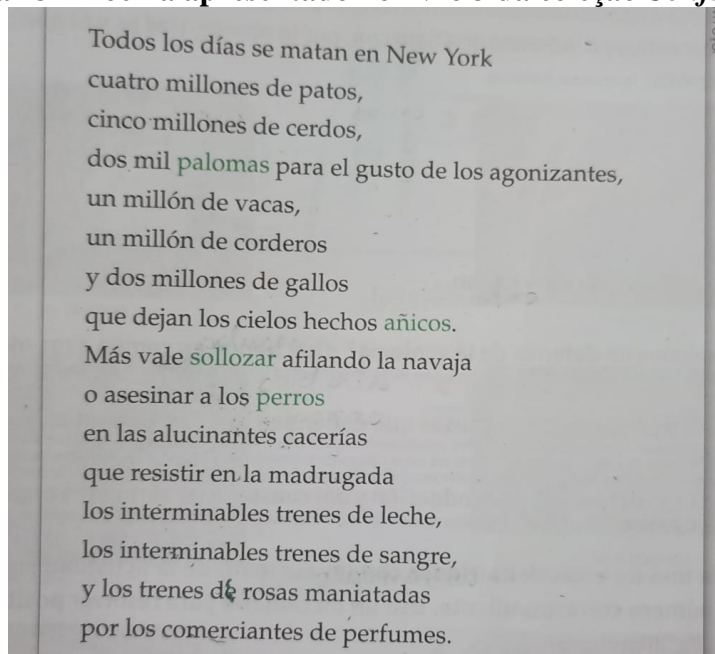
A recorrência ao gênero novela, já abordados nas obras da coleção destinadas a 1ª e a 2ª séries é positiva e coaduna com a proposta de Rildo Cosson. Neste sentido, o autor afirma que “[...] é necessário que o ensino da Literatura efetive um movimento contínuo de leitura, partindo do conhecido para o desconhecido, do simples para o complexo, do semelhante para o diferente, com o objetivo de ampliar e consolidar o repertório cultural do aluno” (Cosson, 2009, p.45). Assim, a experiência leitora a partir de um gênero literário já conhecido pelo estudante o munirá de confiança para ir além e passar a explorar novos gêneros.

Ainda se tratando do gênero novela, neste capítulo há a exposição de um fragmento da obra “*El Paraíso*”, da escritora espanhola Elena Castedo. Assim, é possível ampliar a fluidez linguística e reconhecer aspectos históricos e culturais que permeiam as obras, visto que, um mesmo gênero é escrito sob a perspectiva de autores de diversas nacionalidades.

No segundo capítulo, o enfoque literário contempla o poema, então, é preciso mais atenção pois sai do campo da prosa para o universo lírico. Desta forma, a proposta parte de

um fragmento do poema “Oficina y denuncia”, de Federico García Lorca. O poema é explorado na perspectiva crítica para denunciar os caprichos da sociedade capitalista movida pelo consumo.

Figura 13 – Poema apresentado no livro 3 da coleção *Confluencia*.



Fonte: Pinheiro-Correa (2016, p. 45)

A partir da leitura do fragmento do poema, o LD traz uma proposta de atividade que abarca a criticidade em relação aos prejuízos que a ação humana causa no meio ambiente. É uma atividade pertinente, principalmente, do ponto de vista social, porém seria mais interessante a leitura do poema na íntegra, pois tornaria mais ampla a possibilidade de reflexão e apreciação artística, o que poderia culminar em uma consciência crítica mais efetiva.

Segundo Pinheiro (2007, p. 22), “A experiência que o poeta nos comunica, dependendo do modo como é transmitida ou estudada, pode possibilitar (ou não) uma assimilação significativa pelo leitor”. Em se tratando do estudo da poesia, além do contato entre o leitor, a obra e o autor, o professor intermediará este contato para que a experiência literária seja positiva, assim, o educador atuará como um mediador capaz de nortear e dar sentido a esse encontro.

Tal atitude se justifica pelo fato de que, na concepção de Hélder Pinheiro (2007, p. 23),

[...] a poesia é dos gêneros literários mais distantes da sala de aula, a tentativa de aproximá-la dos alunos deve ser feita de forma planejada. Deve-se pensar que

atitude se tomará, que cuidados são indispensáveis e, sobretudo, que condições reais existem para realização do trabalho.

Por ser um gênero mais subjetivo, na maioria das vezes, centrada no eu-lírico, a poesia, ao ser tratada em sala de aula, requer uma atenção especial. Portanto, é necessário que as atividades provenientes dela sejam cuidadosamente planejadas, atentando, inclusive para os critérios de seleção dos textos e as temáticas adequadas para facilitar o entendimento e o envolvimento dos discentes. Por isso, por mais que o LD apresente propostas de textos, o professor tem a liberdade de utilizá-las ou não, a depender do perfil dos estudantes e dos objetivos que o docente pretende alcançar.

Embora o gênero poesia tenha um espaço no capítulo em análise, há uma ênfase ao gênero literário *crônica*, inclusive, é apresentado um fragmento da crônica “*Historia verdadera de la conquista de la Nueva España*”, de Bernal Díaz del Castilla. Além disso, apresenta-se também a crônica “As laranjeiras”, de autoria de Alfonso Reys, autor mexicano que viveu no Rio de Janeiro entre os anos de 1930 e 1936. Embora o título seja escrito em português, o texto foi escrito em espanhol, possibilitando a reflexão acerca dos motivos que levaram o autor a escolher esta forma de apresentação textual.

Figura 14 – Fragmento da crônica “As laranjeiras”.

AS LARANJEIRAS

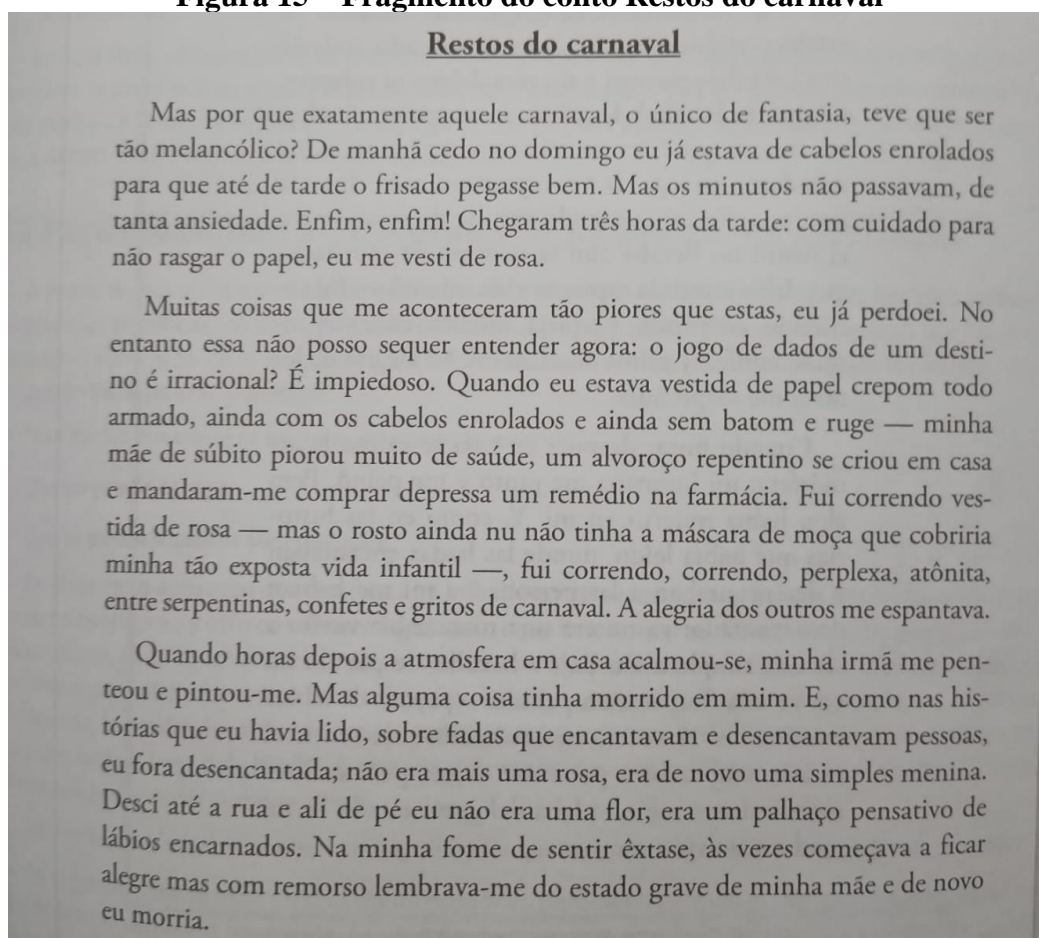
EL ABUSO urbano hace olvidar que la ciudad no es más que un accidente entre el suelo y el cielo, entre el vegetal y el aire. Cuando no domina la piedra, parece que hay escasa ciudad: tal sería el **prejuicio Portland**. El mucho campo, aunque tan espléndido como en Río Janeiro, hace creer que la ciudad es rústica, por más que se tenga a la vista un milagro de **concierto municipal**, lucha incesante contra una insaciable naturaleza. El mucho cielo, aunque tan solemne como en México, hace creer que la ciudad está a medio construir, por más que se tenga a la vista el prodigio de una arquitectura única en América. Pero la ciudad no es más que un cierto organismo de funciones. El juego eficaz de tales funciones es lo que importa. París mismo, ciudad entre las ciudades, causa de pronto la impresión de cosa campestre. Lo ha sentido, aun sin conocerla, quien haya vivido el ambiente de sus novelas. Y **Larbaud** se divirtió una vez en fabricarse, dentro de París, unas vacaciones aldeanas con su poco de balneario medicinal.

Fonte: Pinheiro-Correa (2016, p. 57)

É importante refletir acerca da abordagem do gênero crônica na obra, pois, a primeira crônica apresentada no livro segue uma perspectiva tradicional e baseia-se primordialmente na narração de fatos históricos, enquanto a segunda utiliza-se de uma roupagem mais moderna em decorrência da época que foi produzida. Outro aspecto que merece destaque é a forma que a obra expõe as concepções teóricas acerca do gênero, pois, diferentemente dos volumes 1 e 2 da coleção, neste volume, o texto é apresentado em primeiro lugar, e somente depois, os elementos secundários são evidenciados.

O terceiro capítulo do livro destinado a 3ª série não propõe nenhum gênero literário. Então, a última proposta de trabalho com o texto literário é sugerida no último capítulo do LD e trata-se do conto “Restos de Carnaval”, cuja autoria é da escritora ucraniana, naturalizada brasileira, Clarice Lispector. Inclusive, o conto apresenta-se, inicialmente, escrito em português e, na página seguinte, explora-se o mesmo texto, porém, traduzido para o espanhol. Esta proposta é muito interessante porque tem como foco principal o próprio texto e as nuances culturais que o permeiam. Não houve, neste caso, uma preocupação teórica ou proposta de atividade maçante com foco em elementos estruturais.

Figura 15 – Fragmento do conto Restos do carnaval



Fonte: Pinheiro-Correa (2016, p. 139)

O LD traz à tona o texto literário escrito em português, em conformidade com a proposta das OCEM de linguagem que recomenda que a língua materna não deve ser rechaçada nas aulas de espanhol. Pois as experiências, as memórias e o conhecimentos dos estudantes advém da intervenção no mundo mediados pela linguagem e, conseqüentemente, a língua materna faz parte desta construção subjetiva.

Efetivamente, o conto “Restos de Carnaval”, embora tenha sido escrito em outra época, carrega em sua composição elementos atemporais que dialogam com as experiências dos estudantes, por isso, pode contribuir para a apreciação do ato de ler. Neste sentido, o carnaval enquanto festa tradicional muito apreciada na cultura brasileira apresenta-se como uma temática envolvente para aguçar o gosto pela leitura.

Considerando que o gosto pela leitura é essencial para a construção do letramento literário e o amadurecimento dos leitores em formação, Araújo *et al* (2017, p. 40), defendem que:

O professor, como principal motivador dessa criação de hábitos de leitura, deve oferecer um acervo literário que explore significações culturais, sem pensar inicialmente em classificar essa ou aquela obra como pertencente a escolas literárias; em segundo momento, permitir uma sistematização com bases teóricas, como uma instrumentalização do conhecimento literário, sempre tendo o texto como ponto de partida.

Desta forma, a atitude do professor frente a condução do ensino de literatura é amplamente importante para a consolidação do letramento literário dos alunos, assim, outro aspecto primordial é que este professor seja também um leitor.

Diante do exposto, ao analisar os LD o Ensino Médio que compõem a coleção *Confluencia*, verifica-se que as três obras mantiveram a abordagem do poema, que é considerado um gênero que requer cautela em sua abordagem, porém é muito comum ser trabalhado no contexto escolar. Contudo, os gêneros narrativos também tiveram seu espaço de destaque a exemplo do conto e da crônica. Além disso, os textos da esfera teatral não foram deixados de lado, assim evidencia-se a importância destes materiais como suporte à atividade docente.

Portanto, considerando a importância dos materiais didáticos no cotidiano escolar, a retirada do livro didático de espanhol do PNLD 2021 representou um prejuízo para a abordagem literária em sala de aula, pois, conforme foi exposto, estes materiais propunham o trabalho com o texto literário de diferentes gêneros e autores. É certo, que algumas propostas eram insuficientes, todavia, já serviam de suporte para o professor fazer os ajustes necessários de acordo com a necessidade e com o perfil dos estudantes.

5 ADAPTAÇÕES E ESCOLHAS METODOLÓGICAS NAS AULAS DE ESPANHOL PARA OTIMIZAR O ENSINO DE LITERATURA.

Conforme já foi enfatizado, ensinar literatura nas aulas de espanhol na educação básica é um desafio, pois o impasse é motivado por diversos fatores que vão desde a falta de material adequado, carga horária reduzida, além da ausência de indicações nos documentos oficiais que regem a educação. Ademais, atualmente, a situação agravou-se com a retirada do livro didático de espanhol do PNLD, causando mais um impacto no ensino de espanhol e, conseqüentemente, nas possibilidades de abordagem literária.

Mesmo assim, infere-se que é importante adaptar metodologias e buscar meios que possibilitem o ensino de literatura nas aulas de língua espanhola, portanto, este capítulo apontará, de forma reflexiva, possíveis caminhos para facilitar e otimizar este processo. Então, inicialmente serão apresentadas algumas considerações acerca dos materiais didáticos, das ferramentas e dos espaços de aprendizagem que poderão viabilizar o ensino de literatura nas aulas de espanhol. Em seguida, enfatiza-se as metodologias, adaptações e atitudes do professor, enquanto mediador capaz de facilitar a aprendizagem significativa dos estudantes.

5. 1 MATERIAIS DIDÁTICOS E UTILIZAÇÃO DE ESPAÇOS PARA MEDIAR A APRENDIZAGEM DOS ESTUDANTES.

Os materiais didáticos são importantes ferramentas que auxiliam e integram a prática pedagógica, por isso, devem ser coerentes com os objetivos que se pretende alcançar. Costa & Barros (2010, p. 88) consideram como “[...] material didático qualquer instrumento ou recurso (impresso, sonoro, visual etc.) que possa ser utilizado como meio para ensinar, aprender, praticar ou aprofundar algum conteúdo”. Assim, defendem a ideia de que o professor não precisa apegar-se a materiais tradicionais para desenvolver suas aulas de modo satisfatório. De acordo com esta perspectiva, o uso de materiais autênticos pode ser uma possibilidade para o ensino de literatura nas aulas de espanhol.

De acordo com García Areza *et al* (1994 *apud* Cancelas Ouviaña, 1998, p. 392), “Por material autêntico devemos entender as amostras de linguagem, sejam orais ou escritas, que, em sua origem, foram produzidas para a comunicação entre falantes nativos em um contexto não docente¹¹”. No âmbito da literatura, o poema, o conto, a peça teatral, a crônica são

¹¹ “Por material autêntico debemos entender las muestras del lenguaje, ya sean orales o escritas, que, en su origen, fueron producidas para la comunicación entre hablantes nativos en un contexto no docente” (García Areza *et al* (1994) *apud* Cancelas Ouviaña (1998, p. 392).

exemplos de textos literários que, de acordo com sua natureza não são elaborados para fins pedagógicos, porém, são amplamente explorados no meio educacional. No entanto, é muito comum que tal exploração se volte, principalmente, para os aspectos estruturais que, em uma perspectiva tradicional, tende a ser mais valorados no âmbito escolar do que a própria essência do texto.

Assim, ao trabalhar com estes gêneros nas aulas de espanhol é importante que o professor dê ênfase ao próprio texto, a mensagem que ele carrega, em vez de utilizá-lo como um pretexto para ensinar gramática, por exemplo. Considerando o exposto,

Os materiais autênticos [...] são muito adequados para trabalhar os aspectos socioculturais da língua. Estes aproximam a língua e a cultura ao aluno mostrando-lhe exemplos da vida real do país onde se fala a língua objeto de estudo. Ao trabalhar com este tipo de materiais o aluno se encontra altamente motivado e aumenta seu interesse por essa língua¹² (Cancelas Ouviaña, 1998, p. 393).

Portanto, há elementos mais relevantes a serem explorado que dessecar o texto em prol de atividades gramaticais ou tarefas que visem o preenchimento de fichas de leituras padronizadas por exemplo.

Sendo assim, ao refletir acerca do ensino de literatura nas aulas de espanhol é relevante adotar materiais didáticos que permitam explorar assuntos de interesse dos estudantes, assim, a turma ou grupos de estudantes, com o auxílio do professor, podem definir um tema sobre o qual irão ler. Neste sentido, “[...] deve-se buscar explorar o tema, por meio dos gêneros, com atividades que estimulem os alunos a refletir sobre sua atuação no mundo e na sociedade e a valorizar seus conhecimentos prévios e experiências e, ao mesmo tempo, motivem a aprender mais” (Barros & Costa, 2010, p. 97). Diante do exposto, é relevante priorizar gêneros que contemplem temáticas de relevância social e atemporal que tenha relação com as experiências dos educandos é um possível caminho.

Assim como os materiais autênticos não foram criados, originalmente, para fins pedagógicos e, posteriormente, passaram a integrar esta função, as tecnologias digitais também passaram a ser importantes ferramentas capazes de otimizar o trabalho do professor. E, se tratando do ensino de literatura, os recursos que integram as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) podem ser utilizadas de maneira satisfatória neste processo. Pois, além de facilitar o compartilhamento das obras literárias, que ainda não são

¹² Los materiales autênticos [...] son muy adecuados para trabajar los aspectos socioculturales de la lengua. Estos acercan la lengua y la cultura al alumno mostrándoles muestras de la vida real de país donde se habla la lengua objeto de estudio. Al trabajar con este tipo de materiales el alumno se encuentra altamente motivado y aumenta su interés por esa lengua (Cancelas Ouviaña, 1998, p. 393).

economicamente acessíveis para todos os brasileiros, possibilitam a interação de modo virtual com sujeitos que fazem parte ou não do entorno dos estudantes.

A utilização de tecnologias digitais para fins educativos requer planejamento e objetivos claros, porém, se usados de maneira adequada, trazem resultados satisfatórios, pois, de acordo com Gregolin (2013, p. 68),

O uso de recursos tecnológicos, dentre eles a Web, instaura novas possibilidades comunicativas em diversos âmbitos sociais da atualidade e na sala de aula, traz à tona questionamentos relacionados à elaboração de cursos e materiais, aos novos papéis dos agentes e às novas formas de interação, que implicam uma nova reconfiguração de práticas de ensino-aprendizagem de línguas.

Assim, é imprescindível que o educador planeje adequadamente seus objetivos, levando em consideração que espaços virtuais deve acessar, que tipo de material ou atividade virtual será viável para atender, de maneira intencional, o propósito previamente traçado.

Então, conforme já foi defendido no decorrer deste trabalho, as bibliotecas se constituem como espaços importantes para a consolidação da prática de leitura e do letramento literário. No entanto, as bibliotecas físicas ainda não fazem parte da realidade de todas as escolas brasileiras, pois há escolas que não possuem este importante espaço, enquanto em outros casos, os acervos são precários. Todavia, quando se põe em pauta a abordagem literária nas aulas de espanhol a situação se agrava. Portanto, as bibliotecas virtuais podem ser utilizadas como ferramentas capazes de desburocratizar o acesso às obras, além de permitirem o compartilhamento e o armazenamento do acervo literário sem custos.

Neste sentido, entre os ambientes virtuais que dispõem de textos e outros materiais que podem ser integrados ao ensino de literatura nas aulas de espanhol, destacam-se o Centro Virtual Cervantes¹³ e o PROFE de ELE¹⁴. A respeito do uso destes tipos de espaços e ferramentas tecnológicas, Bernal González & Dueñas (2009, p.103) enfatizam: “[...] o uso das novas tecnologias ajuda a gerar comunidades de aprendizagem, facilitando a interação e transcendendo as barreiras do tempo e da distância”¹⁵. Por conseguinte, o acesso a estes ambientes representa uma desburocratização do conhecimento, pois permite que estudantes e professores desfrutem de informações e conhecimentos socialmente produzidos em contextos e tempos distintos.

A título de informação, o Centro Virtual Cervantes é um espaço cibernético, que, conforme o título sugere, foi criado e é gerido pelo Instituto Cervantes. Oferece diversos

¹³ Disponível em: <https://cvc.cervantes.es/ensenanza/default.htm>

¹⁴ Disponível em: <https://mas.profedelee.es/>

¹⁵ “[...] el uso de las nuevas tecnologías ayuda a la generación de comunidades de aprendizaje, facilitando la interacción y trascendiendo las barreras del tiempo y la distancia” (Bernal González & Dueñas, 2009, p.103).

recursos relacionados ao ensino de espanhol, como cursos, informações históricas, além de contar com uma biblioteca virtual que pode ser acessada sem nenhum custo. O *site* é organizado a partir de cinco seções que englobam ensino, literatura, língua, artes e ciência. Portanto, auxilia no propósito de ensinar e aprender, no entanto, não se limita à educação formal, uma vez que pode ser utilizado por pessoas com interesses múltiplos, tendo em vista a diversidade de conteúdos que o compõe, além de proporcionar a interatividade entre os usuários.

Já o site PROF de ELE é uma página voltada especialmente para professores de espanhol. Na plataforma é possível encontrar várias atividades e recursos que contemplam as destrezas que envolvem a leitura, a escrita, a audição e até mesmo a fala a partir de atividades interativas. O espaço virtual é organizado a partir de seis categorias, entre elas gramática, vocabulário e cultura, reunindo atividades em diversos formatos, no entanto, são enfatizados, principalmente os conteúdos gramatical e lexical.

Mesmo assim, no que diz respeito ao ensino de literatura nas aulas de espanhol, a referida página pode contribuir significativamente, pois, a categoria ‘cultura’ é dividida em cinco subcategorias: cinema, história, arte, festas e tradições, além de literatura. Na subcategoria intitulada ‘literatura’, o espaço cibernético PROF de ELE apresenta um acervo de materiais riquíssimos, dos quais destacam-se biografias dos autores, contos, poemas, romances, além de atividades dinâmicas relacionadas aos textos literários apresentados.

Neste sentido, os espaços virtuais Centro Virtual Cervantes e PROF de ELE são exemplos de ferramentas que podem ser utilizadas para viabilizar o ensino de literatura levando sempre em considerações que as tecnologias digitais auxiliam, porém não substituem o trabalho do professor. Uma vez que, este será sempre o responsável por incentivar, motivar e mediar a leitura e as outras atividades provenientes dela. Pois, de acordo com as OCEM de linguagem, é necessário

[...] o desenvolvimento da compreensão leitora, com o propósito de levar à reflexão efetiva sobre o texto lido: mais além da decodificação do signo linguístico, o propósito é atingir a compreensão profunda e interagir com o texto, com o autor e com o contexto, lembrando que o sentido de um texto nunca está dado, mas é preciso construí-lo a partir das experiências pessoais, do conhecimento prévio e das inter-relações que o leitor estabelece com ele (Brasil, 2006, 151-152).

Sendo assim, o ato de ler requer muito mais que a decodificação, requer conhecimento prévio, entendimento do contexto em que o sujeito está inserido, ou seja, é preciso compreender as nuances que vão além do texto escrito. Neste sentido, as tecnologias digitas

permitem aos estudantes e professores acessar ambientes, culturas, distintas formas de ver e compreender o mundo.

De modo análogo, no que concerne aos estudos de uma língua estrangeira, que não é diferente no caso do estudo de literatura, “[...] os materiais autênticos nos ajudam a despertar a motivação integradora, que é aquela em que o aluno começa a estudar uma língua para formar parte da comunidade de falantes dela. Desta forma, o indivíduo não só tem intenção de adquirir outro idioma como também outra cultura¹⁶” (Cancelas Ouviaña, 1998, p. 393). Desse modo, é crucial a intervenção do professor frente a escolha dos textos, das metodologias e dos gêneros que devem integrar os estudos literários nas aulas de espanhol.

Então, diante das possibilidades que as tecnologias digitais oferecem para explorar as informações de forma rápida e sem custos, pode-se destacar o romance, o conto, o poema e a peça teatral como gêneros literários autênticos que podem ser explorados no âmbito pedagógico. Porém, considerando que estudantes da educação básica, em sua maioria, ainda não dominam com maestria uma língua estrangeira, o uso de textos mais longos em sala de aula pode se tornar uma tarefa mais árdua, por isso, a adoção de uma narrativa mais curta como o conto seria uma escolha pertinente a ser explorados nas aulas de espanhol.

No que concerne a abordagem do conto nas aulas de língua estrangeira, Santamaría (2006, p. 80) defende que o gênero possui “[...] uma referência literária fundamental, com estrutura lógica, funções socializadoras e fantasia. Estes textos imaginativos e artísticos acumulam um infinito banco de recursos e explorações didáticas e criam contextos para praticar e usar a língua e a cultura meta”. Assim, além dos aspectos sociocomunicativos amplia a visão de mundo e favorece a imaginação criativa através da fruição artística.

Além do conto, a peça teatral e o poema, dependendo do perfil da turma e da forma como se dê a abordagem, podem se tornar um objeto de estudo interessante, ou seja, a metodologia adotada fará a diferença. Pois, de maneira geral, “[...] os gêneros literários são um excelente recurso para a aula de LE, porque devidamente utilizados são altamente formativos para a ampliação e o aperfeiçoamento das habilidades comunicativas¹⁷” (Mendoza Fillola, 2007, p. 9). Seguindo tal lógica, conclui-se que a tarefa do professor ao ensinar

¹⁶Los materiales auténticos nos ayudan a despertar la motivación integradora, que es aquella en la que el alumno empieza a estudiar una lengua para formar parte de la comunidad de hablantes de dicha lengua. De esta forma, el individuo no sólo tiene intención de adquirir otro idioma sino también otra cultura (Cancelas Ouviaña, 1998, p. 393).

¹⁷ Los textos literarios son un excelente recurso para el aula de LE, porque devidamente utilizados son altamente formativos para la ampliación y el perfeccionamiento de las habilidades comunicativas. (Mendoza Fillola, 2007, p. 9).

literatura perpassa a indicação e a exploração de textos e adentra em um universo mais subjetivo.

Portanto, em uma perspectiva de educação atual não cabe mais atitudes como as que imperavam “[...] nas abordagens tradicionais, os métodos de aprendizagem de LE que fizeram dos textos literários um pretexto para exercícios de tradução, que se construía em chave metodológica e na atividade básica de uma aprendizagem de base gramatical¹⁸” (Mendoza Fillola, 2007, p. 53). Então, em vez de priorizar a reprodução de atividades e técnicas mecanizadas na abordagem do texto literário, deve-se dar prioridade a atividades mais criativas que envolvam a pré-leitura, a leitura e a pós-leitura dos textos, envolvendo, inclusive, a replicação dos conhecimentos adquiridos.

5. 2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E ATITUDES DO PROFESSOR PARA FOMENTAR A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA E O LETRAMENTO LITERÁRIO NAS AULAS DE ESPANHOL

Partindo do pressuposto de que o professor tem papel essencial na formação dos estudantes e que os aparatos tecnológicos, embora sejam importantes, não conseguem substituí-lo, nesta seção serão apontadas estratégias e possibilidades para viabilizar o ensino de literatura nas aulas de espanhol. Sendo assim, o estudante deve ser levado em conta enquanto sujeito ativo capaz de agir e interagir no mundo em que vive não como mero receptor de informações.

Neste sentido, priorizam-se estratégias de ensino baseadas nas metodologias ativas, pois estas “[...] têm o potencial de despertar a curiosidade, à medida que os alunos se inserem na teorização e trazem elementos novos, ainda não considerados nas aulas ou na própria perspectiva do professor” (Berbel, 2011, p. 28). Desta forma, o aluno, mediado pelo docente, torna-se agente de sua própria aprendizagem. No âmbito da abordagem literária, as metodologias ativas, quando associadas às tecnologias digitais, podem impulsionar o autodidatismo, além do compartilhamento de conhecimento e de ideias.

Sendo assim, Brito (2022, p. 56) frisa:

[...] as metodologias ativas aliadas com recursos/ ferramentas digitais trazem novas formas de ensinar, aprender, discutir, produzir, comunicar e reconstruir conhecimento, e assim, podem enriquecer as práticas pedagógicas, tornando a aula de idioma mais dinâmica, atrativa e motivadora.

¹⁸ En los planteamientos tradicionales, los métodos de aprendizaje de LE hicieron de los textos literarios un pretexto para los ejercicios de traducción, que se construían en la clave metodológica y en la actividad básica de un aprendizaje de base gramatical (Mendoza Fillola, 2007, p. 53).

Ou seja, tais ferramentas possibilitam a interatividade entre os sujeitos que, quando bem direcionados, tornam-se capazes de compartilhar saberes, experiências e diferentes percepções da realidade.

Por conseguinte, Pereira (2012, p. 6) considera que a noção de metodologia ativa compreende “[...] todo o processo de organização da aprendizagem (estratégias didáticas) cuja centralidade do processo esteja, efetivamente, no estudante”. Logo, há uma descentralização da figura do professor enquanto sujeito exclusivo que detém o saber, pois este tipo de metodologia abre espaço para a atuação ativa do estudante em relação ao próprio aprendizado.

Porém, a descentralização pela qual passa o professor não diminui sua importância frente ao processo educativo e, mais especificamente, enquanto, formador de leitores, corroborando com o letramento literário. Pois, quando a orientação se dá de forma eficaz, a prática leitora perpassa os muros da escola e pode tornar-se uma prática corriqueira, seja ela individual ou coletiva.

No tocante a isto, algumas ações do professor podem contribuir para a criação do hábito de leitura como prática efetiva e eficiente, contribuindo para o letramento literário. Assim, atitudes como: o incentivo à leitura, a seleção de textos e/ou de obras apropriadas, atividades de leitura compartilhada, discussões/socializações em grupo, atividades de escrita criativa, exploração de recursos de multimídia e eventos literários são importantes para garantir a evolução dos leitores em formação.

No que concerne ao incentivo da leitura, o professor atua como incentivador nato por isso, é importante que o educador seja também um leitor para que possa conhecer um acervo diversificado e, por conseguinte, indique obras mais adequadas ao perfil e as realidades dos estudantes. A esse respeito, Cosson (2009, p. 34) enfatiza: “O professor é o intermediário entre o livro e aluno, seu leitor final. Os livros que ele lê ou leu são os que terminam invariavelmente nas mãos dos alunos. Isso explica por exemplo, a permanência de certos livros no repertório escolar por décadas”. Ou seja, a influência que o educador exerce em relação ao leitor/aluno impacta no seu futuro, por isso, é importante uma seleção criteriosa e responsável em relação as obras indicadas.

A leitura compartilhada, por sua vez, favorece a interação dos estudantes e não se limita ao espaço formal da sala de aula. Geralmente é uma prática que surge no espaço escolar, porém quando os estudantes desenvolvem a autonomia podem levá-la para outros ambientes, impulsionando, inclusive, rotinas de leitura. Os clubes de leitura são exemplos de iniciativas que favorecem a interação entre membros com interesses afins, pois, dialogam com

a ideia de Cosson (2009) ao defender que o princípio do letramento literário é a construção de uma comunidade de leitores.

Por conseguinte, com a facilidade de acesso e interatividade advindos das tecnologias digitais, há a possibilidade de desenvolvimento de ações vinculadas à leitura por meio dos clubes virtuais, favorecendo, portanto, a troca de experiência e a reflexão acerca das obras lidas. Pois, de acordo com Zilberman (2013, p. 97), “[...] na obra literária, a mensagem é o fator primordial; contudo, não se trata de verificar o que ela quer dizer, mas como se dobra sobre si mesma, para que apareçam as potencialidades das palavras”. No entanto, o entendimento da mensagem pode ser ressignificado e ampliado a partir do debate, pois, cada leitor tem uma percepção deferente em relação ao texto lido.

Outra ação metodológica capaz de motivar os estudantes e incentivar a integração e a participação coletiva é a realização de saraus. Os saraus integrados às aulas de literatura são relevantes, pois oferecem a possibilidade da expressão criativa, uma vez que dão voz ao estudante por meio da autoexpressão. Ademais, “[...] quando fruímos um texto literário, estamos estabelecendo com esse material uma relação de investimento cognitivo e emocional” (Corrêa, 2023, p. 129). Além disso, é uma oportunidade de celebrar as conquistas dos alunos, reconhecendo e valorizando seus esforços diante da comunidade escolar. Vale salientar que tais momentos são propícios para convidar a comunidade, principalmente os familiares dos estudantes para prestigiá-los.

Assim como o sarau, a elaboração de portfólios também contribui para a criação de memórias positivas em relação às experiências leitoras durante a jornada acadêmica. Cosson (2009, p. 48-49) defende que:

[...] o uso do portfólio oferece ao aluno e ao professor a possibilidade de registrar as diversas atividades realizadas em um curso, ao mesmo tempo em que permite a visualização do crescimento alcançado pela comparação dos resultados iniciais com os últimos, quer seja do aluno, quer seja da turma.

Ou seja, registros dessa natureza favorecem a autoavaliação, pois, permitem ao estudante enxergar seu crescimento intelectual e, conseqüentemente, inspirá-lo e motivá-lo a continuar avançando ao longo da vida.

O portfólio também pode funcionar como um importante registro para o professor que, por sua vez, deve oferecer um *feedback* atualizado e individualizado para os estudantes, além disso, pode ser utilizado como uma estratégia de avaliação formativa. Funciona, efetivamente, como uma ferramenta de apoio em vários aspectos, inclusive, cumpre a função documental, uma vez que, é capaz de arquivar as evidências do aprendizado dos estudantes, tornando

possível acompanhar os avanços que os estudantes alcançaram ao longo de um determinado tempo. Por outro lado, favorece a conservação de memórias e instiga o protagonismo estudantil.

As metodologias criativas, a exemplo do portfólio possibilitam a reflexão acerca do próprio aprendizado, através da autocritica e da autoavaliação. Mas, como o ensino formal requer registros avaliativos enquanto parte integrante do processo educativo, é relevante, durante o ensino de literatura priorizar a avaliação formativa. Conforme Perrenould (1999, p. 78),

A avaliação formativa pode ser entendida como toda prática de avaliação contínua que pretenda melhorar as aprendizagens em curso, contribuindo para o acompanhamento e orientação dos alunos durante todo seu processo de formação. É formativa toda avaliação que ajuda o aluno a aprender a se desenvolver, que participa da regulação das aprendizagens e do desenvolvimento de sentido de um projeto educativo.

Considerando que o ensino de literatura deve centrar-se o texto literário em vez de dar ênfase a memorização de elementos secundários com estilos e aspectos estruturais das obras, a avaliação formativa apresenta-se como a mais adequada para este fim.

Diante do exposto, é importante salientar que, embora seja um desafio, é possível inserir o ensino de literatura nas aulas de espanhol, de forma eficaz, principalmente no ensino médio. No entanto, é uma tarefa que requer empenho e dedicação por parte do professor enquanto mediador do processo. Assim, atitudes como a seleção cuidadosa dos textos, o fomento a expressão criativa, a contextualização cultural dos textos e a integração da tecnologia no cotidiano escolar farão a diferença no repertório dos estudantes e contribuirão para a efetividade do letramento literário.

Portanto, as mudanças ocorridas no atual PNLD - motivadas pela proposta curricular do Novo Ensino Médio – que culminaram na retirada do livro didático de espanhol do programa representam um retrocesso, uma vez que este material já fazia parte do cotidiano das escolas brasileiras. No entanto, conforme foi evidenciado, há estratégias metodológicas e atitudes do professor que fazem a diferença e podem nortear uma educação contextualizada com as necessidades educativas dos estudantes e condizentes com suas experiências e anseios. Assim, frisa-se a importância da formação continuada para os professores e a importâncias da manutenção do hábito da leitura enquanto prática essencial para o sucesso de atividade docente no âmbito do ensino de literatura.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Historicamente, o acesso ao livro ou outros documentos impressos foi visto como um ato de prestígio social. Em um passado não muito distante, adquirir um livro era sinônimo de presteza e boas condições financeiras. No entanto, com a democratização da educação, a leitura, seja ela literária ou não, passou a fazer parte da vida de muitos jovens brasileiros. Porém, existem muitas dúvidas e inquietações quando o assunto é leitura literária. Pois, sobretudo, no ambiente escolar, há uma tendência de seguir a sugestão de escolas literárias e textos indicados no livro didático de acordo com cada série e modalidade de ensino.

No entanto, esta visão estagnada de seguir apenas as propostas do LD, como se as possibilidades de abordagem literária se esgotassem no uso deste material, é uma compreensão errônea e compromete o desempenho dos estudantes. Pois, tais propostas não consideram a individualidade dos sujeitos envolvidos no processo de educação. Neste sentido, é importante que o professor utilize este material como um suporte, não como a única ferramenta capaz de subsidiar o ensino.

No tocante à literatura, enquanto prática capaz de auxiliar no letramento literário dos estudantes, é relevante destacar que as bibliotecas, sejam elas escolares ou comunitárias, exercem uma influência considerável em relação à aquisição de conhecimento. Pois, as atividades de leitura, quando bem direcionadas a partir da explicitação dos objetivos e da escolha adequada dos textos contribui para a melhoria das capacidades crítica, argumentativa e linguística dos leitores em formação.

Consoante a isso, é de fundamental importância que as bibliotecas sejam aconchegantes, pois, um ambiente organizado exerce influência sobre o resultado das ações dos indivíduos. Todavia, nem toda escola brasileira dispõe de biblioteca ou sala de leitura, criando mais um desafio a ser sanado a fim de que a oferta do ensino de literatura e o contato com os textos literário não ocorra somente de forma fragmentada. Neste sentido, a leitura em sala de aula utilizando suportes virtuais apresenta-se como uma possibilidade a ser considerada.

Pois, as Tecnologia Digitais de Informação e Comunicação facilitam o compartilhamento e armazenamento de obras que podem ser usadas no contexto de sala de aula ou fora dela. No entanto, a atitude do professor frente a esse processo deve ser de apoio e incentivo visando à autonomia e ao protagonismo dos estudantes. Ao criticarmos o uso do LD como o único material para a abordagem literária, não queremos dizer que este material deve ser rechaçado, pois ele deve ser utilizado como um suporte que auxiliará o professor na realização da prática pedagógica.

Assim, este trabalho apresenta algumas reflexões acerca da retirada do LD de espanhol do PNLN, pois tal iniciativa representou um retrocesso, uma vez que, recai sobre a retirada de um direito conquistado a duras penas. Então, para subsidiar os argumentos que sustentam a crítica em relação ao atual PNLN, realizou-se a análise das obras que compõem a coleção *Cofluencia*, aprovada pelo PNLN 2018. A exploração do *corpus* de estudo se deu a fim de compreender como a coleção trata a literatura, levando em consideração os gêneros priorizados, os autores considerados, bem como os tipos de atividades propostas.

A coleção aborda gêneros literários diversos. Na esfera narrativa, apresentam-se os gêneros crônica e conto, no âmbito de texto teatral enfatiza-se o diálogo teatral e o prólogo. Porém, o gênero poema se faz presente nas três obras que compõem a coleção, o que facilita a consolidação do conhecimento dos estudantes. No tocante aos autores abordados, a coleção traz diferentes autores de diferentes épocas e nacionalidades, pois não prioriza apenas autores hispânicos, favorecendo assim, a heterogeneidade e a oportunidade de conhecer diferentes concepções e variações linguísticas.

Diante disso, é fundamental entender que, embora haja um prejuízo associado a ausência do LD de espanhol no cenário escolar, há outras formas de incluir a literatura na rotina pedagógicas das aulas de língua espanhola. Neste sentido, é importante considerar as diversas possibilidades de exploração do texto literário, então, o uso de textos autênticos pertencentes a esfera literária também é uma estratégia pertinente, uma vez que, estes gêneros se utilizam de elementos representativos de uma dada cultura, culminando assim em descobertas de cunho cultural, criativo e subjetivo.

Consoante isso, no âmbito dos procedimentos metodológicos, as metodologias ativas associadas às tecnologias digitais apresentam-se como possíveis caminhos para o incentivo ao hábito de ler, uma vez que possibilitam a interação e o protagonismo. Ademais, o uso de espaços virtuais como o Centro Virtual Cervantes e o PROF de ELE podem auxiliar o estudante na aquisição da autonomia, além de fomentar o autodidatismo e a organização de uma agenda de estudos personalizada.

Ao analisar as diversas possibilidades de abordagem literária tendo como ponto de partida os postulados teóricos dos autores contemplados na pesquisa, infere-se que a avaliação formativa é o tipo de avaliação que melhor se adequa as nuances da abordagem literária, uma vez que, parte da concepção de valorização dos aspectos qualitativos. Neste viés, o portfólio apresenta-se como um material dinâmico capaz de documentar a evolução dos estudantes a partir da comparação dos avanços obtidos a partir de um recorte temporal.

Ademais, as atividades que englobam a apreciação artística também são excelentes estratégias para contemplar aspectos da compreensão e da criatividade, a exemplo dos saraus e dos clubes de leitura. Pois, estas atividades fomentam a interação e a expressão subjetiva, fazendo com que o estudante desenvolva a criatividade e a autonomia frente aos desafios propostos.

Considerando a importância dos documentos oficiais que norteiam a educação brasileira, a ausência de um direcionamento para o trabalho com a literatura nas aulas de espanhol nestes materiais causa algumas inseguranças aos professores e, conseqüentemente, para os pesquisadores. No caso da produção acadêmica também não há muitos estudos realizados na área. Por isso, a elaboração deste trabalho passou por alguns entraves visto que houve dificuldade de encontrar materiais que abordassem o ensino de literatura nas aulas de espanhol da educação básica.

Portanto, conclui-se que embora haja dificuldades relacionadas à abordagem de literatura nas aulas de espanhol, devido a carga horária restrita, à falta de materiais adequados ou outros fatores, há possibilidades de ofertar este conhecimento de forma eficiente. Pois, o uso de metodologias ativas, associadas às TDIC apresentam-se como possíveis caminhos para a possibilidade de um ensino mais dinâmico e contextualizado com a realidade dos estudantes. Com isso, o professor exerce um papel fundamental neste processo, atuando como incentivador e orientador do processo educativo.

REFERÊNCIAS

- ALONSO, Encina. **Soy profesor/a: aprender a enseñar**. v. 2. Madrid: Edelsa, 2012.
- APPOLINÁRIO, Fabio. **Dicionário de Metodologia Científica**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2011.
- ARAÚJO, Denise Lino de; FERREIRA, Elisa Cristina de Amorim; CARVALHO, Aluska Silva. **Língua e Literatura no ensino médio: propostas**. Campina Grande-PB: EDUFPG, 2017.
- BARROS, C. S.; COSTA, E. G. M. Elaboração de materiais didáticos para o ensino de espanhol. In: BARROS, C. S.; COSTA, E. G. M. (Coord.). **Espanhol: Ensino Médio**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria da Educação Básica, 2010. (coleção Explorando o Ensino, v. 16).
- BARALO, Marta. **La adquisición del español como lengua extranjera**. Madrid: Arco/Libros, 1999.
- BERBEL, Neusi Aparecida Navas. **As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes**. Semina: Ciências Sociais e Humanas, v. 32, n. 1, p. 25-40, 2011.
- BERNAL GONZÁLEZ, María del Carmen; DUEÑAS, Mariel Saraí Martínez. **Metodologías activas para la enseñanza y el aprendizaje**. OPENAIRE, 2009.
- BRASIL. **Decreto nº 91.542, de 19 de agosto de 1985 - Publicação Original**. 1985. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1980-1987/decreto-91542-19-agosto-1985-441959-publicacaooriginal-1-pe.html> Acesso em: 04 de março de 2023.
- BRASIL. **Resolução/CD/FNDE nº 38, de 15 de outubro de 2003**. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/item/4256-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-38,-de-15-de-outubro-de-2003> Acesso em: 06 de março de 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. In: **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: Ministério de Educação, 2008.
- BRITO, Bianca Jácome. **O uso de metodologias ativas mediado por tecnologias digitais no processo ensino-aprendizagem da língua espanhola**. 2022. Disponible en: <https://repositorio.uninter.com/handle/1/1196> Acesso em: 01 de maio de 2024.
- CANCELAS OUVIÑA, Lucía Pilar et al. Realia o material auténtico, ¿Términos diferentes para un mismo concepto? 1998. Disponível em: https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&as_vis=1&q=realia+o+material+aut%C3%A9ntico&btnG= Acesso em: 04 de maio de 2024.
- CARVALHO, Aluska Silva. Literatura em sala: discutindo conceitos, repensando saberes, elaborando propostas. In.: ARAÚJO, Denise Lino de; FERREIRA, Elisa Cristina Amorim;

CARVALHO, Aluska Silva. **Língua e Literatura no Ensino Médio: propostas**. Campina Grande – PB: EDUFPG, 2017.

COELHO, Cláudio NP. A tropicália: cultura e política nos anos 60. **Tempo social**, v. 1, p. 159-176, 1989.

CORREIA, Hércules Tolêdo. **Letramento literário: concepções e práticas**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2023.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2009.

FIORIN, José Luis. A estilística na tradição de língua portuguesa e os enfoques discursivos atuais. Caplletra. **Revista Internacional de Filologia**, n. 29, p. 37-52, 2000.

GREGOLIN, Isadora Valencise. Práticas de ensino de língua espanhola na web: tecnologias dentro (e fora) da sala de aula. In: NADIN, Odair Luiz; LUGLI, Viviane Cristina Poletto (orgs.) **Espanhol como língua estrangeira: reflexões 98 teóricas e propostas didáticas**. Campinas: Mercado das Letras, 2013. (Coleção AS Faces da Linguística Aplicada).

MARTÍNEZ, Begoña Sáez. Texto y literatura en la enseñanza de ELE. In: **Del texto a la lengua: La aplicación de los textos a la enseñanza-aprendizaje del español L2-LE**. Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera-ASELE, 2011. p. 57-68. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5419236> Acceso en: 03 de marzo de 2023.

MENDOZA FILLOLA, Antonio. **Materiales literarios en el aprendizaje de lengua extranjera**. ICE-Horsori, 2007.

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania (Org.). **Escola e leitura: velha crise: novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009.

PEREIRA, R. **Método Ativo: Técnicas de Problematização da Realidade aplicada à Educação Básica e ao Ensino Superior**. In: VI Colóquio internacional. Educação e Contemporaneidade. São Cristóvão, SE. 2012.

PERRENOUD, P. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens entre duas lógicas**. Trad. RAMOS, P. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

PINHEIRO, Hélder. **Poesia na Sala de Aula**. (3ª ed. revista e ampliada). Campina Grande: Bagagem, 2007.

PINHEIRO-CORREA, Paulo; *et al.* **Confluência: Língua estrangeira Moderna: espanhol**. Volume 1, 2 e 3. 1 ed. São Paulo: Moderna, 2016.

RIBEIRO, Elisa Antônia. A perspectiva da entrevista na investigação qualitativa. **Revista Evidência**, v. 4, n. 4, 2008.

ROSA, Ester Calland de Sousa. A biblioteca como instância de formação de leitores. In: MACEDO, Maria do Socorro Alencar Nunes. (Org) **A função da literatura na escola: resistência, mediação e formação leitora**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2021.

SANTAMARÍA, Rocío Martínez. **Sugerencias para la aplicación didáctica del cuento en el aula de E/LE**. In Carabela 59. Coordinadora Editorial BELMONTE, Isabel Alonso. Madrid: SGEL, 2006.

SEVERINO, A. J. Metodologia do trabalho científico. 23ª ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Edna Lucia; MENEZES, Estera Muszkat. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. UFSC, Florianópolis, 4a. edição, v. 123, n. 4, p. 138, 2005. Disponível em: <https://encurtador.com.br/bwKT2> Acesso em: 14 de maio de 2024

ZILBERMAN, Regina. **Fundamentos do texto literário**. Curitiba: IESDE Brasil SA, 2013.