

\O TEXTO LITERÁRIO E O ENSINO DAS QUATRO HABILIDADES NA EDUCAÇÃO A DISTANCIA: PROPOSTAS PARA OS CURSOS DE LICENCIATURA EM LETRAS ESPANHOL

Girlene Moreira da Silva
(IFRN – girlene.moreira@gmail.com)

Cleudene de Oliveira Aragão
(UECE – cleudene.uece@gmail.com)

Carla Aguiar Falcão
(IFRN – carla.falcao@gmail.com)

Introdução

Várias instituições de ensino superior no Brasil, tanto públicas como privadas, vêm ofertando cursos a distância. O desafio de trabalhar as quatro habilidades no ensino de língua estrangeira, que já é um desafio no ensino presencial, torna-se ainda maior quando nos referimos à educação da distância (EaD).

A nossa experiência docente nos permitiu perceber que, ainda que o ideal para uma aprendizagem equilibrada e completa seja trabalhar de modo integrado as quatro habilidades, é mais comum, nos contextos de ensino e aprendizagem de língua estrangeira, o tratamento das habilidades de leitura e escrita.

Com a presença do método comunicativo no ensino de línguas estrangeiras, em que estão presentes as quatro habilidades (oralidade, audição, escrita e leitura), começou-se a reavaliar o papel do texto literário (TL) no ensino de línguas estrangeiras. Como a literatura é escrita com uma linguagem para nativos e para o deleite da leitura, ou seja, sem o objetivo de ensinar a língua, o TL caracteriza-se por ser um material autêntico e proporciona ao aluno uma familiaridade com as formas e usos reais da língua estudada, além da chance de adquirir conhecimentos práticos, funcionais, comunicativos, culturais, discursivos e literários.

Quando aparece na sala de aula de língua estrangeira, segundo Mendoza (2007), o texto literário é um material autêntico que, selecionado segundo os objetivos concretos de aprendizagem, traz diferentes tipos de *input*, sobretudo linguístico, para a aprendizagem.

Defendendo, assim como Mendoza (2004, 2007), Aragão (2006), Santos (2007) e Acquaroni (2007), que a literatura seja usada como recurso para as aulas de língua espanhola, realizamos esse estudo, no qual refletimos sobre o uso do TL no ensino de línguas, mais especificamente o espanhol, bem como elaboramos propostas com o texto literário para as

aulas de língua espanhola dos cursos de Licenciatura em Letras Espanhol da EaD, trabalhando as quatro habilidades.

1. Educação a distância (EaD): definição e caracterização

Como sucessora dos cursos por correspondência, que surgiram para suprir a necessidade de fazer chegar o ensino a alunos que viviam mais isolados, vemos iniciar e ganhar força, com o progresso dos meios e tecnologias da comunicação, a educação a distância.

Educação a distância é o nome dado à modalidade de ensino na qual o aluno pode aprender em casa, sem necessariamente deslocar-se, auxiliado por diferentes tipos de materiais (áudio, vídeo, impressos). Esta nova forma de educação está bem definida pela Universidade do Texas, quando afirma:

A combinação de educação e tecnologia para chegar a sua audiência através de grandes distâncias é o distintivo da aprendizagem a distância. Isto vem a ser um meio estratégico para proporcionar treinamento, educação e novos canais de comunicação para negócios, instituições educativas, governo, e outros públicos e agências privadas. Com prognósticos de ser um dos sete maiores desenvolvimentos na área da educação no futuro, a educação a distância é crucial na nossa situação geopolítica como um meio para difundir e assimilar a informação em uma base global. (TEXAS A&M UNIVERSITY *apud* GÓMEZ, 2006).

Com o apoio das tecnologias da comunicação, a educação se vê sem fronteiras ou limites. Agora pode estar em lugares mais longínquos e propagar conhecimentos de modo global, facilitando a formação de pessoas independentemente do lugar de origem, idade, ocupação ou tempo.

Uma das características principais deste novo paradigma da educação é sua flexibilidade de horários, ajustados segundo as necessidades dos alunos que, ademais, podem progredir no seu próprio ritmo, ao passo que estimula a autoaprendizagem. Entretanto, em alguns casos, pode haver aulas presenciais para a realização de avaliações ou para encontros com tutores presenciais.

O ensino a distância pode utilizar diferentes tipos de materiais como suporte para a aprendizagem, que variam de acordo com o que convêm aos institutos e alunos e segundo suas possibilidades. O mais comum são os que lhes oferecem internet, como páginas, correio eletrônico, *blogs*, *chats*, e, o mais comum, o ambiente *Moodle*, que é uma plataforma de aprendizagem em que se apresentam os conteúdos e atividades e reúne ferramentas e recursos necessários para uma formação através da internet. É possível também o uso de materiais

como *slides*, filmes, vídeos, canções e a realização de videoconferências, além do uso de impressos como livros.

Como todo modelo educacional, a educação a distância também apresenta desvantagens, como o pouco contato do aluno com o professor ou tutor; a necessidade de mais dedicação e empenho do aluno pelo caráter primordialmente autodidata do ambiente; e a necessidade de conhecimentos sobre como manejar os materiais adotados, pelo seu viés tecnológico, entre outros. Dessa forma, o papel do tutor/professor é de grande valor no processo de aprendizagem do aluno. É o que há de mais real no contexto virtual próprio deste tipo de ensino.

Como o professor não é o protagonista na educação a distância, é fundamental um criterioso planejamento e preparação de materiais, assim como também é imprescindível sua boa atuação que, nesse novo cenário educativo, deve estar bem orientada e muito mais atenta às necessidades dos alunos.

Vale ressaltar que essas novas tecnologias não podem ser concebidas como um fim em si mesmas, nem como uma forma de resolver todos os problemas da educação, mas sim como um auxílio no processo de ensino e aprendizagem. Elas possuem seu valor e podem proporcionar bons resultados se as utilizarmos acompanhadas de uma adequada formação dos professores e com atenção às necessidades e os objetivos dos alunos. Sobre isso, Trenchs (2001) afirma:

[...] a experiência nos demonstra que não é certo que, pelo simples fato de ter à disposição ferramentas tecnológicas aumentem o grau de conhecimentos e as habilidades de nossos alunos. É certo, ao contrário, que estas ferramentas são realmente úteis se são utilizadas de acordo com planejamentos pedagógicos sólidos que tenham em conta a experiência profissional dos docentes e as investigações realizadas em cada área da aprendizagem. (TRENCHS, 2001, p.23 *apud* PASTOR, 2006, p. 344)

Sobre sua verdadeira eficácia, alguns autores afirmam que a educação a distancia pode ser tão efetiva quanto a presencial, desde que sejam utilizados métodos e tecnologias adequadas; o que significa que é necessária a interação entre os alunos e uma retroalimentação por parte do professor (MOORE & THOMPSON, 1990; VERDUIN & CLARK, 1991).

Entendemos, ainda, que com relação ao ensino da oralidade, o contexto da educação a distância exige mais cuidado, visto que o contato do aluno com a língua, especificamente na parte de produção e compreensão oral, é mais escasso. Dessa forma, e devido a sua

importância, o tratamento didático da oralidade deve ser inserido nesse novo cenário da educação e deve ser bem planejado e trabalhado.

2. As quatro habilidades no ensino de língua espanhola

2.1 A expressão oral

A expressão oral implica em trocas comunicativas, em interação, em situações compartilhadas com negociação de significados, realizadas na modalidade oral, que exigem mais do que conhecimentos gramaticais. A produção oral requer o domínio sintático, lexical, fonológico e pragmático do idioma, como assinala Mancera (2000):

Para comunicarmos de forma apropriada e com eficácia não é suficiente adquirir o sistema lingüístico da língua meta, por muito boa e completa que dita aquisição seja. Temos de ser, também, competentes comunicativamente, com tudo o que isso comporta: por um lado, o conhecimento e o uso correto do sistema de comunicação verbal e, por outro, o conhecimento e a utilização de informação pragmática, social, situacional e geográfica e dos sistemas de comunicação não verbais; assim, pois, a chamada expressão oral não há de conceber-se única e exclusivamente como a atualização do sistema lingüístico, mas sim como o uso conjunto de todos os signos, sistemas e aspectos que, de forma natural, põem-se em funcionamento em qualquer ato de comunicação humana. (MANCERA, 2000, p.69)

Para, então, contribuir com o desenvolvimento da produção oral dos alunos, esta deve ser trabalhada levando-se em consideração todos os aspectos lingüísticos necessários e atendendo também às necessidades dos estudantes, no intuito de envolvê-los em interações comunicativas significativas e próximas a situações reais. Segundo Baralo (2000, p.06), “para um estudante de E/LE, a aquisição da habilidade para comunicar-se oralmente é o objetivo mais importante do seu esforço”.

Apesar de a comunicação oral ser um dos principais objetivos de quem estuda um idioma e poder funcionar como uma importante forma de avaliar a aprendizagem dos alunos, continua sendo preterida pela habilidade da escrita na maioria dos contextos de ensino e aprendizagem de línguas, pelo fato de exigir o domínio de diferentes conhecimentos lingüísticos.

O que se espera é que o ensino de uma língua estrangeira promova o desenvolvimento equilibrado das quatro habilidades lingüísticas. No entanto, há uma predominância na prática das habilidades de compreensão e produção escrita em detrimento das relacionadas à produção oral, como nos fala Cesteros (2006):

Atualmente, apesar da persistência de metodologias já obsoletas, ninguém põe em dúvida a importância da língua falada para o conhecimento de uma segunda língua. Entretanto, a presença desta destreza em muitos materiais didáticos e, sobretudo, a atuação de professores e alunos em sala, não parecem corresponder-se com esta realidade. (CESTEROS, 2006, p.195)

No caso específico da educação a distância, as habilidades de escrita são ainda mais priorizadas devido à peculiaridade da EaD de utilizar plataformas virtuais e materiais escritos como principal suporte. Cabe ao professor, auxiliado por um bom material didático, conduzir de forma harmônica a prática das quatro habilidades linguísticas, de forma a promover a formação completa do estudante de E/LE.

Consideramos, no entanto, que é possível um trabalho a partir de textos escritos que busquem desenvolver a produção oral. Mota (2012) trabalhou a oralidade a partir de práticas de leitura literária em um curso de inglês e mostrou que os alunos apresentaram melhoras na competência oral.

2.2 A compreensão oral

A aprendizagem de idiomas estrangeiros pode ser motivada por necessidades acadêmicas, profissionais, culturais, por viagens ou simplesmente por lazer, como para ouvir músicas ou assistir filmes em outras línguas. Enfim, os motivos variam de acordo com cada indivíduo, mas nossa experiência docente e diálogos com outros profissionais da área permitem a constatação de que um dos principais objetivos dos estudantes de uma língua estrangeira é entender e fazer-se entender no novo idioma.

A necessidade de comunicar-se leva o professor e os alunos a crerem que o foco primordial na aprendizagem de uma língua estrangeira deve ser no desenvolvimento da habilidade de produção oral, no entanto, vale ressaltar que a compreensão e a produção oral estão inevitavelmente unidas (RUHSTALLER; BERGUILLO, 2004), portanto, é “essencial ter em conta a necessidade de fomentar a compreensão oral em qualquer currículo de segundas línguas que busque como fim a competência comunicativa”¹ (RUHSTALLER; BERGUILLOS, 2004, p.50).

Apesar de estarem intrinsecamente relacionadas, a produção oral não desenvolve, automaticamente, a compreensão. São habilidades distintas e merecem tratamentos

¹ Es, por tanto, esencial tener en cuenta la necesidad de fomentar la comprensión oral en cualquier curriculum de segundas lenguas que busque como fin la competencia comunicativa.

diferenciados, portanto é necessário também praticar a compreensão, pois esta não é uma mera atividade passiva de recepção, pois exige atenção, conhecimento prévio e extralinguístico. Desta forma, concordamos com Cuervo & Diéguez quando comentam que

o grupo deve se conscientizar de que para avançar na melhora de sua expressão oral tem que analisar, comparar, tirar conclusões... e aprender a escutar. Escutando enriquecerá seu vocabulário, evitará locuções erradas e melhorará sua dicção e sua fluidez verbal, sem contar com a abertura da sua mente a outras ideias. (CUERVO; DIÉGUEZ, 2011, p.76)²

O professor deve, portanto, preocupar-se também em oportunizar momentos de práticas de compreensão oral, passando a vê-la como uma habilidade que exige planejamento e atenção.

2.3 A compreensão leitora

Antes de ressaltarmos a importância da leitura no ensino de língua estrangeira, convém esclarecermos que, assim como Lajolo (1982), entendemos leitura aqui não apenas como um processo de decodificação da matéria escrita. A autora afirma que:

Ler não é decifrar, como num jogo de adivinhações, o sentido de um texto. É a partir do texto, ser capaz de atribuir-lhe significado, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele o tipo de leitura que seu autor pretendia e, dono da própria vontade, entregar-se a esta leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista. (LAJOLO, 1982, p. 59)

No nosso trabalho, corroboramos as ideias de Cosson (2014) e entendemos leitura como uma “competência individual e social, um processo de produção de sentidos que envolve quatro elementos: o leitor, o autor, o texto e o contexto” (Idem, 2014, p.36). O autor afirma, ainda, que independentemente da teoria seguida, a leitura sempre passa por esses quatro elementos e, sem um deles, o processo falha, pois “o diálogo da leitura implica ouvir o autor para entender o texto, construir o sentido do texto porque se compartilha os sentidos de uma sociedade; ou construir o sentido do texto ouvindo o autor e compartilhando os sentidos de uma sociedade no entendimento do texto” (COSSON, 2014, p. 41).

² El grupo debe concienciarse de que para avanzar en la mejora de su expresión oral tiene que analizar, comparar, sacar conclusiones...y aprender a escuchar. Escuchando enriquecerá su vocabulario, evitará locuciones erróneas y mejorará su dicción y su fluidez verbal, sin contar con la apertura de su mente a otras ideas. (CUERVO; DIÉGUEZ, 2011, p.76)

Para o ensino de leitura, aqui destacadamente em língua estrangeira, o professor deve fomentar a compreensão leitora com atividades que incluam oportunidades de reflexão e uso de estratégias, orientando e potencializando as habilidades interpretativas do leitor. Essa compreensão é, como afirma Mendoza (2007),

o resultado de uma adequada e coerente (re) construção de significados que se estabelece a partir de inferências consolidadas após seguir as atividades do processo de recepção. A compreensão tem caráter global (se compreende a totalidade de um texto em seu significado) e com ela se abre a última atividade do processo, a interpretação. (MENDOZA, 2007, p.93)³

Alguns estudos realizados sobre a leitura em língua estrangeira mostram que não há consenso com relação à transferência das habilidades de leitura da língua materna para a língua estrangeira. Goodman (1976) acredita que existe somente um único processo de leitura para todas as línguas. Para Alderson (2000), o conhecimento linguístico da língua estrangeira é mais importante que as habilidades de leitura em língua materna.

Já Bernhardt (1991) e Mendoza (1994) acreditam que a leitura para um aprendiz de LE não é algo tão óbvio como pode parecer para um leitor de língua materna, pois, em uma língua estrangeira, o leitor não conta com pistas sintáticas como o leitor nativo e, portanto, não pode fazer previsões da mesma forma. Ainda, segundo Bernhardt (1991), a leitura em LE é um fenômeno bem particular e não apenas uma versão da leitura na sua primeira língua.

Acquaroni (2007), ao apresentar propostas didáticas para trabalhar a literatura na sala de aula de espanhol como língua estrangeira, também propõe que as atividades sejam divididas em três fases: a de contextualização, preparação ou enquadramento (pré-leitura); a de descobrimento e compreensão (leitura) e a de expansão (pós-leitura).

2.4 A produção escrita

A escrita foi vista, durante muitos anos, apenas como uma transcrição do código oral. Entretanto, atualmente, estudiosos vem modificando esta visão, afirmando que “o código escrito é outro código completo e independente e que exige bem mais habilidades do emissor” (GALVÁN, 2010, p.13).

Desde o método tradicional, em que se exercitava apenas a habilidade da escrita com

³ La comprensión es el resultado de una adecuada y coherente (re)construcción de significados que se establece a partir de inferencias consolidadas, tras seguir las actividades del proceso de recepción. La comprensión tiene carácter global (se comprende la totalidad de un texto en su significado) y con ella se abre la última actividad del proceso, la interpretación. (MENDOZA, 2007, p.93)

exercícios de tradução e memorização de regras gramaticais e vocabulário, a escrita vem sendo priorizada no ensino de línguas estrangeiras. No método conhecido como Gramática e Tradução,

O objetivo da aprendizagem de uma LE consistia no desenvolvimento da competência leitora e escrita, afim de que o aluno se beneficiasse do exercício mental e intelectual que o estudo da língua-alvo promoveria. Essa metodologia tomava como norma a linguagem literária e dava grande importância aos aspectos gramaticais da língua. Não havia muita preocupação com os aspectos comunicativos da linguagem, e, dessa maneira, a escrita era bastante valorizada, porque era o meio de verificar o conhecimento gramatical aprendido. (LIMA, 2010, p. 20).

Embora presente em todos os contextos de ensino de língua estrangeira, principalmente na educação a distância, a habilidade escrita é ainda considerada complexa, como afirma Lima (2010, p.32):

A produção escrita é uma atividade difícil e complexa não apenas para um aprendiz de língua estrangeira, mas também para um nativo. Ou seja, se a escrita em língua materna requer a conciliação de numerosas estratégias e habilidades, desde a mais básica habilidade motora até estratégias e cognitivas complexas, escrever em uma língua estrangeira claramente aumenta o processamento cognitivo do escritor. (LIMA, 2010, p.32).

No nosso trabalho, entendemos a escrita como um processo no qual as operações e habilidades necessárias à elaboração de um texto são mais consideradas do que o produto final. Ao escrevermos devemos considerar, ainda, para quem escrevemos, com que intenção e o que esperamos. Claudia (2010) afirma que:

Para compor o texto é necessário dominar um conjunto de estratégias variado para aplicar os conhecimentos de código em cada situação concreta. Por isso, tem que ser consciente do contexto comunicativo, ser capaz de gerar e ordenar ideias sobre o tema, relatar vários rascunhos, revisa-los e corrigi-los. Em resumo, o autor deve desenvolver um bom processo de compreensão. (CLAUDIA, 2010 p.8)⁴.

3. A literatura e o ensino comunicativo da língua espanhola

Bakhtin (2010) afirma que todas as esferas da atividade humana estão efetivamente relacionadas ao uso da linguagem, efetuando-se em forma de enunciados orais e escritos. Para o autor, cada enunciado particular é, claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais são chamados de gêneros do

⁴ Para componer el texto hace falta dominar un conjunto de estrategias variado para aplicar los conocimientos del código en cada situación concreta. Por eso, tiene que ser consciente del contexto comunicativo, ser capaz de generar y ordenar ideas sobre el tema, redactar varios borradores, revisarlos y corregirlos. Resumiendo, el autor debe desarrollar un buen proceso de comprensión. (CLAUDIA, 2010 p.8).

discurso. Dentro da heterogeneidade dos gêneros do discurso, Bakhtin considera que devemos incluir todos os gêneros literários, desde o provérbio até o romance de muitos volumes.

Neste trabalho não temos a intenção de entrar na discussão sobre a melhor ou pior definição para o que é literatura, porém convém fazermos alguns esclarecimentos sobre o que consideraremos como literatura. Entendemos, assim como Mendoza (2004, 2007) e Aragão (2006), que o reconhecimento de um texto como literário, por parte do leitor é mais importante que a própria definição de literário, pois a chave da identificação sobre o que é literário, “é baseada na presença da conotação, na sugestão da expressão estética que o discurso provoca e somente é percebida com um efeito que o leitor aprecia”⁵ (MENDOZA, 2004, p. 136). Segundo Aragão (2006), há alguns critérios, sugeridos por críticos, para resolver essa questão de literariedade, dentre os quais estão:

(...) a aceitação da obra pela comunidade, a forma estética da mensagem, a intenção do autor, os valores artísticos do texto; os recursos formais que servem para “desautomatizar” a mensagem; os traços peculiares da linguagem artística, como a plurissignificação, a conotação; e; finalmente, a ficcionalidade. (ARAGÃO, 2006, p.46)⁶

Widdowson (1984) defende a eficácia do uso de textos literários nas aulas de língua estrangeira, afirmando que o professor não deve dar, diretamente, a sua interpretação do texto mas, ao contrário, deve estimular o aluno para que ele mesmo o interprete. Segundo Mendoza (2007, p.68), quando utilizado na sala de aula, o texto literário é um material selecionado para que o aprendiz observe, infira e sistematize diferentes referências normativas, pragmáticas, modalidades discursivas, além dos recursos poéticos.

Para a elaboração das nossas propostas, consideramos o caráter sociocultural do texto literário, assim como Peris (2000), incluindo a literatura popular, geralmente oriunda da tradição oral, como pequenos contos, provérbios e outros gêneros menores, que correspondem aos diversos usos linguísticos. Consideramos também os textos apresentados parcialmente ou em fragmentos, desde que não adaptados, por entendermos que na (re)escritura do texto adaptado, ele perde seu valor autêntico e estético e deixa de ser uma mostra real do uso da língua.

⁵ (...) se basa en la presencia de la connotación, de la sugerencia y de la expresión estética que suscita el discurso y que sólo se percibe con un efecto que aprecia el lector (MENDOZA, 2004, p. 136).

⁶ (...) la aceptación de la obra por la comunidad; la forma estética en la que presenta el mensaje; la intención del autor; los valores artísticos del texto; los recursos formales que sirven para “desautomatizar” el mensaje; los rasgos peculiares del lenguaje artístico, como la plurisignificación, la connotación; y, finalmente, la ficcionalidad. (ARAGÃO, 2006, p.46)

O texto literário traz modelos de estruturas sintáticas e variações estilísticas, apresenta um rico vocabulário, além de funcionar como expoente das culturas e falas de diferentes regiões de diferentes países. Segundo Aragão (2000),

Um texto pode ter várias funções, tanto no processo de “formação literária” quanto na classe de espanhol como língua estrangeira: com ele formamos leitores, apresentamos gêneros literários, comentamos diferentes estilos, viajamos pela história da literatura, contemplamos culturas distintas, estimulamos a criatividade, etc; porém também abordamos questões linguísticas, ensinamos novas palavras, incitamos uma produção oral, e realizamos uma infinidade de atividades para que nossos alunos aperfeiçoem cada vez mais seu conhecimento da literatura e da língua. (ARAGÃO, 2000, p. 282)⁷

Ao trabalhar a leitura com a utilização da literatura, o professor de língua espanhola acabará por transmitir também conhecimentos que fomentarão a competência literária, assim como a cultural, social, pragmática, etc. Para isso, ele precisa escolher os textos e a forma que integre as várias habilidades, ainda que não enfoquemos em todas, de acordo com o nível e o desenvolvimento de cada turma no seu contexto de ensino. Além disso, o professor deve despertar o prazer estético pela literatura, entendendo que esse processo se faz com a prática.

Entendemos, assim como Acquaroni (2007) e Albaladejo (2007), que há alguns critérios que devem ser considerados para a seleção dos textos literários a serem trabalhados em sala de aula. No nosso estudo, seguimos as orientações de Albaladejo (2007), que nos apresenta como critérios essenciais para a seleção dos textos literários: a acessibilidade, a significação e a motivação e a integração das várias habilidades e várias possibilidades de ser explorado, além de ser autêntico.

O texto literário traz modelos de estruturas sintáticas e variações estilísticas, apresenta um rico vocabulário, além de funcionar como expoente das culturas e falas de diferentes regiões de diferentes países, resultando, portanto, em um valioso recurso para a sala de aula.

É importante também que o texto literário não seja subutilizado nas aulas de Espanhol como língua estrangeira, no sentido de ser usado somente para, por exemplo, identificar algumas classes gramaticais indicadas pelo professor. Para esse tipo de atividade, o professor pode utilizar outro gênero textual, com menos recursos estilísticos.

Não queremos dizer com isso que ele não deve ser usado em aulas de gramática, até porque já defendemos antes o valor linguístico que o TL tem. O que queremos afirmar é que o

⁷ Un texto puede tener varias funciones, tanto en el proceso de “formación literaria”, como en el aula de español como lengua extranjera: con él formamos lectores, presentamos géneros literarios, comentamos diferentes estilos, viajamos por la historia de la literatura, contemplamos culturas distintas, estimulamos la creatividad, etc.; pero también abordamos cuestiones lingüísticas, enseñamos nuevas palabras, incitamos a una producción oral, y realizamos una infinidad de actividades para que nuestro alumno perfeccione cada vez más su conocimiento de la literatura e de la lengua. (ARAGÃO, 2000, p. 282)

professor pode explorá-lo de forma mais completa, principalmente como formação leitora do seu aluno, além de outras habilidades. Segundo Montesa e Garrido (1994):

O texto literário não deve ser traído. Ele não foi escrito para que, como em um labirinto estranho, o aluno o percorra em busca de adjetivos, preposições ou passados. Isso não quer dizer que, em certos momentos e com objetivos claramente definidos, não usemos os textos literários para esses fins, principalmente porque alguns dos recursos formais que lhes conferem seu status especial são úteis para nossos propósitos. (MONTESA & GARRIDO, 1994, p.453)

Não há, de maneira alguma, uma lista de regras, no que diz respeito à utilização da literatura nas aulas de E/LE, mas são necessários alguns cuidados na hora da escolha do TL. Cabe ao professor, por exemplo, escolher a abordagem que vai dar durante o uso do TL, bem como o tema do texto e, como já falamos antes, o nível dos alunos que o lerão, ou seja, é necessário estabelecer critérios para a seleção do texto literário a ser utilizado na sua aula.

4. Propostas para o uso do texto literário nos cursos de licenciatura em letras espanhol a distância

Durante o planejamento das aulas, pensamos em estratégias para ajudar o aluno a aumentar as suas competências leitora, escrita, oral e auditiva. Para isso, partiremos do conhecimento prévio inicial do aluno, mas também tentaremos expandi-lo, para ajudá-lo, durante a leitura, a fazer conexões com sua vida, com outro texto, música ou outra leitura. Entendemos, assim como Giroto e Souza (2010), que quando os leitores começam a entender que ao ler uma história, podem fazer conexões, não param mais de praticar essa estratégia e começam a pensar sobre situações maiores que vão além do universo da escola e que “as conexões texto-leitor, texto-texto e texto-mundo são estratégias básicas para a compreensão” (GIROTO E SOUZA, 2010, p.69).

Propomos atividades para os três níveis (inicial, intermediário e avançado) e, principalmente devido à particularidade do ensino a distância de não haver o contato físico entre o professor e o aluno, escolhemos textos breves.

Proposta 1

Habilidades trabalhadas: compreensão oral, produção escrita e produção oral

Objetivo: desenvolver a capacidade de argumentação dos alunos

Nível: Inicial

Acceda a la historia de Caperucita Roja en:
<<https://www.youtube.com/watch?v=Y5o5tUvj0xo>>

- ¿Has comprendido todo el cuento?
- ¿Cuál la parte del cuento que más te ha gustado?
- ¿La historia es la misma que conoces en lengua portuguesa?

Escribe un texto contestando a las preguntas.

Después haz una grabación **con el texto escrito POR LO MENOS 1 minuto**.

Proposta 2:

Habilidades trabajadas: compreensão leitora, produção escrita e expressão oral

Objetivo: desenvolver a capacidade de síntese e a consciência intercultural do aluno

Nível: Intermediário

Texto: Día de los difuntos

En México, los vivos invitan a los muertos, en la noche de hoy de cada año, y los muertos comen y beben y bailan y se ponen al día con los chismes y las novedades del vecindario.

Pero al fin de la noche, cuando las campanas y la primera luz del alba les dicen adiós, algunos muertos se hacen los vivos y se esconden en las enramadas y entre las tumbas de camposanto. Entonces la gente los corre a escobazos: ya vete de una vez, ya déjanos en paz, no queremos verte hasta el año que viene.

Es que los difuntos son muy quedados.

En Haití, una antigua tradición prohíbe llevar el ataúd en línea recta al cementerio. E cortejo lo conduce en zig-zag y dando muchas vueltas, por aquí, por allá y otra vez por aquí, para despistar al difunto y que ya no pueda encontrar el camino de regreso a casa.

En Haití, como en todas partes, los muertos son muchísimos más que los vivos.

La minoría viviente se defiende como puede.

Fonte: GALEANO, Eduardo. Los hijos de los días. Buenos Aires: Siglo veintiuno, 2012, p. 348

Inspírate en el texto de Eduardo Galeano y escribe un texto explicándonos la diferencia entre las celebraciones de los días de los muertos en México y en Brasil. Después, graba un audio con el texto.

Organiza tus ideas por 3 minutos antes de hacer la grabación del texto. Esta debe tener **como MÍNIMO 1 minuto**.

Proposta 3:

Habilidades trabajadas: compreensão leitora, produção escrita e expressão oral

Objetivo: desenvolver a capacidade de argumentação dos alunos.

Nível: Avançado

Hombre de color

Querido Hermano blanco:
Cuando yo nací, era negro.
 Cuando crecí, era negro.
 Cuando me da el sol, soy negro.
 Cuando estoy enfermo, soy negro.
 -Cuando muera, seré negro.
 Y mientras tanto, tú:
 Cuando naciste, eras rosado.
 Cuando creciste, fuiste blanco.
 Cuando te da el sol, eres rojo.
 Cuando sientes frío, eres azul.
 Cuando sientes miedo, eres verde.
 Cuando estás enfermo, eres amarillo.
 Cuando mueras, serás gris.
Entonces, ¿cuál de nosotros dos es un hombre de color?

(De Léopold Senghor, poeta de Senegal Fonte: GALEANO, Eduardo. Los hijos de los días.
Buenos Aires: Siglo veintiuno, 2012, p. 275)

Imagínate que estás en un café con el autor, Léopold Senghor, y el va a enseñarte por primera vez el poema *Hombre de color* y, al terminar de leérselo, pide que, basado en la lectura, conteste la pregunta final del poema. ¿Qué le dirías? Puedes mejorar tu argumentación usando tus opiniones sobre prejuicio racial.

Escribe un texto con tu opinión sobre el texto y sobre lo que piensas sobre prejuicio racial y después grábalo.

Organiza tus ideas por 5 minutos antes de hacer la grabación. Esta debe tener **como MÍNIMO 2 minutos**.

Considerações Finais

Nesse trabalho quisemos refletir sobre a potencialidade do texto literário no ensino da língua espanhola no contexto dos Cursos de Letras a distancia, considerando-o como um recurso de grandes funcionalidades para o desenvolvimento das quatro habilidades. Tendo em vista a primazia concedida à escrita no contexto de EaD, o texto literário se apresenta como um material autêntico que pode ser o ponto de partida para a realização de atividades integradoras de todas as habilidades.

As propostas aqui apresentadas são apenas algumas mostras de tratamento didático do texto literário a fim de que o aluno tenha contato com o uso da língua estudada, sendo confrontado não apenas com questões linguísticas, mas também pragmáticas, socioculturais e ideológicas.

Esperamos que a inserção do trabalho com gêneros textuais no ensino de línguas, cada vez mais consolidada, traga consigo a reabilitação do papel dos gêneros literários para a promoção da interpretação que, segundo Widdowson (1991) é a principal habilidade a ser desenvolvida no ensino de línguas estrangeiras.

Referências

ACQUARONI, R. **Las palabras que no se lleva el viento: literatura y enseñanza de español como LE/L2**. Madrid: Santillana Educación, 2007.

ALBALADEJO, M. D. G. **Cómo llevar la literatura al aula de ELE: de la teoría a la práctica**. In MarcoELE. Revista de didáctica ELE. Nº 5, 2007. Disponível em <<http://marcoele.com/num/5/02e3c099fc0b38904/albaladejo.pdf>>. Acesso em 02 fev. 2009.

ARAGÃO, C. O. **Todos maestros y todos aprendices: La literatura en formación de los profesores de E/LE tratada como Objeto de estudio, Recurso para la enseñanza y Formadora de lectores**. (tese) - Universitat de Barcelona, Barcelona, 2006.

_____. Análisis comparativo de textos literarios españoles e hispanoamericanos: estudio de la diversidad cultural y lingüística y utilización del diccionario en el aula. In: **XI Congreso Internacional de ASELE ¿Qué Español Enseñar? Norma y Variación Lingüísticas en la Enseñanza del Español a Extranjeros**. Zaragoza, 2000. Disponível em: <http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/11/11_0281.pdf> Acesso em 21 nov. 2013.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**; prefácio à edição francesa Tzvetan Todorov, introdução e tradução do russo Paulo Bezerra. 5ª Ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

BARALO, M. **El desarrollo de la expresión oral en el aula de E/LE**. In: Carabela n.º 47, Madrid. SGEL, 2000.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Ministério da Educação. **Orientações curriculares para o ensino médio (OCNEM)**. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2006.

CESTEROS, S. P. **Aprendizaje de segundas lenguas. Lingüística Aplicada a la enseñanza de idiomas**. Publicaciones Universidad de Alicante, 2006.

CLAUDIA, O. **Escrever é preciso: uma competência discursiva necessária na sociedade do conhecimento**. URI/Erechim/RS, maio/2010. Disponível em <http://www.reitoria.uri.br/~vivencias/Numero_010/artigos/artigos_vivencias_10/111.htm> Acesso em: 29 set.2014.

CUERVO, Marina; DIÉGUEZ, Jesús. **Mejorar la expresión oral. Animación a través de dinámicas grupales**. Madrid: Visión Libros, 2011.

GIROTTO, C.G.G.S. & SOUZA, R. J. **Estratégias de leitura: para ensinar alunos a compreender o que leem**. In: Souza, R. J. (et al.) **Ler e compreender: estratégias de Leitura**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010.

LEFFA, V. J. **Metodologia do ensino de línguas**. In BOHN, H. I.; VANDRESEN, P. **Tópicos em linguística aplicada: O ensino de línguas estrangeiras**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1988. p. 211-236.

LIMA, S. P. **Avaliação formativa como *input* para aprendizagem do processo de produção escrita em espanhol para professores em [manuscrito]**. Dissertação de mestrado. Fortaleza: UECE, 2010.

MANCERA, Ana María Cestero. **Comunicación no verbal y desarrollo de la expresión oral en la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras**. In: Carabela, 47. Madrid, SGEL, 2000.

MENDOZA, A. F. **Materiales literarios en el aprendizaje de lengua extranjera**. In Cuadernos de Educación 55. Barcelona: Horsori Editorial, S.L., 2007.

_____. **La educación literaria: bases para la formación de la competencia lecto-literaria**. Málaga: Aljibe, 2004.

MONTESA, S. & GARRIDO, A. La literatura en la clase de lengua. In S. Montesa Peydró y A. Garrido Moraga (eds.). **Español para extranjeros: Didáctica e investigación. Actas del II Congreso de ASELE**. Málaga: ASELES, 1994. p.449-457.

MOTA, M. S. P. **A inserção do texto literário como ferramenta para a produção oral de alunos de nível intermediário de inglês como língua estrangeira**. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2012.

PERIS, E. M. Textos literarios y manuales de enseñanza de español como lengua extranjera. In **Lenguaje y textos**, nº 16. Universidade da Coruña, 2000. p.101-129.

RUHSTALLER, Stefan.; BERGUILLOS, Francisco Lorenzo. **La Competencia lingüística y comunicativa en el aprendizaje del español como lengua extranjera**. Madrid:Edinumen, 2004.

SANTOS, A . C. El texto literario y sus funciones en la clase de E/LE de la teoría a la práctica. In **Anuário brasileiro de estudos hispánicos**, n.1. Embajada de España en Brasil. Madrid: Consejería de Educación. pp. 33-45, 2007.

SILVA, G. M. da. **O uso do texto literário nas aulas de espanhol no ensino médio de escolas públicas de Fortaleza: relação entre as crenças e a prática docente de egressos da UECE**. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2011.

WIDDOWSON, H. G. **Explorations in applied linguistics 2**. Oxford: Oxford University Press, 1984.

_____. **O ensino de línguas para a comunicação**. Campinas, SP: Pontes, 1991.