

EL ARTE DE LEER ESPAÑOL, PERO... ¿DÓNDE ESTÁ LA LITERATURA?

Yamicela Torres Santana¹

RESUMO: Os novos enfoques de ensino de idiomas na escola brasileira atual baseiam-se no uso da leitura e a compreensão de textos como habilidades centrais, a partir das quais devem ser desenvolvidas as outras (expressão oral e escrita, compreensão auditiva). Este princípio é seguido por parte do material didático aprovado pelo MEC para o Ensino Médio, após lançado o PNLD 2012. El arte de leer español, material adotado para as nossas aulas de língua espanhola desde janeiro de 2012, provoca já algumas ponderações. Este trabalho pretende refletir sobre o uso da Literatura espanhola e/ou hispano-americana no ensino do idioma, como uma forma representativa da cultura. Para isto, se faz uma análise de alguns critérios discutidos ultimamente, no que se refere, sobretudo, ao papel da escola no incentivo do hábito de leitura, ao ensino de idiomas com enfoque intercultural e ao uso dos gêneros textuais na aula de ELE. Também se comentam documentos e bibliografia que auxiliam o ensino do espanhol hoje no país. Finalmente, fazemos algumas considerações sobre o livro didático, referidas à escassa presença de textos literários e ao uso de textos de autores já conhecidos, que não constituem novidade para o aluno, pois tem sido amplamente editados em português.

PALAVRAS- CHAVE: livro didático, literatura, enfoque intercultural.

RESUMEN: Los nuevos enfoques de enseñanza de idiomas en la escuela actual se basan en el uso de la lectura y la comprensión de textos como habilidades más importantes, a partir de las cuales se deben desarrollar las otras (expresión oral y escrita, comprensión auditiva). Este principio es seguido por parte del material didáctico aprobado por el MEC para la enseñanza media, después de lanzado el PNLD 2012. El arte de leer español, libro adoptado para nuestras clases de lengua española, desde enero de 2012, provoca algunas consideraciones. Este trabajo pretende reflexionar sobre el uso de la Literatura española e/o hispanoamericana en la enseñanza del idioma. Para ello, se hace un análisis de algunos criterios discutidos últimamente, en lo que se refiere, sobre todo, al papel de la escuela en el incentivo del hábito de lectura, a la enseñanza de idiomas con enfoque intercultural y al uso de los géneros textuales en la clase de ELE. También se comentan algunos documentos e/o bibliografía que auxilian la enseñanza del español en el país. Finalmente, hacemos algunas consideraciones sobre el libro didáctico propuesto por el MEC y sobre la presencia /ausencia de textos literarios en dicho material.

PALABRAS CLAVE: libro didáctico, literatura, enfoque intercultural.

¹ Professora do CODAP/UFS. E-mail palabras75@gmail.com

1. Introdução

O ensino da língua espanhola no ensino básico tem sido uma preocupação do Ministério da Educação e de muitos estudiosos desde que foi implantada a lei 11.161 em 2005. Antes dessa aprovação, em 1998, aparecem os Parâmetros Curriculares Nacionais que, em sua parte referida às línguas estrangeiras, anunciava uma direção quanto ao ensino desta disciplina na escola regular. Esta iniciativa marca alguns rumos a seguir posteriormente e mostra a preocupação pelas línguas estrangeiras modernas.

Os Parâmetros propõem uma visão sociointeracional da linguagem e da aprendizagem, devido à natureza social do processo cognitivo e às interações que o aluno mantém durante o mesmo; ou seja, estas interações, no caso da língua estrangeira, com a cultura do Outro, ajudam a formar no indivíduo valores e concepções que o favorecem na aprendizagem significativa, e também a se inserir em outras práticas discursivas.

Por sua parte, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (BRASIL, 2006) retomam muitas das ideias dos Parâmetros e colocam as línguas estrangeiras como parte importante da formação do indivíduo; isto é, o conhecimento deve ser integrador e não fragmentado. As línguas estrangeiras devem superar a visão de que seu ensino só significa o uso de regras gramaticais ou o desenvolvimento de habilidades comunicativas. Por isto, o valor educacional da aprendizagem de uma língua estrangeira vai além do conhecimento dessas habilidades.

As concepções de letramento, multiletramento e multimodalidade podem contribuir com os objetivos propostos. A aprendizagem de uma língua estrangeira supõe uma forma de inclusão, que segundo as OCEM, deve levar à compreensão e conscientização de que, além das formas tradicionais de conhecimento, existem outras que requerem diferentes habilidades de leitura, e ajudam a favorecer a capacidade crítica para a participação na produção da linguagem na sociedade. (BRASIL, 2006, 97)

Deve-se considerar que a linguagem e a cultura são heterogêneas e não podem ser vistas de forma descontextualizada, por isto a importância de apresentar seus usos em contextos e formas variadas, segundo a comunidade que representam. E cada uso pode representar uma forma diferente de ler, interpretar e interagir com essa realidade.

2. Considerações teóricas

2.1 Sobre a leitura

Com base na função social antes mencionada, os PCN declaram a prioridade da leitura sobre as outras habilidades da língua, pois ela garante essa construção do sujeito como um ser discursivo. Ademais, na maior parte das escolas brasileiras os alunos só têm acesso ao idioma estrangeiro através de textos em diferentes suportes ou quando devem enfrentar uns exames com ênfase na leitura e na compreensão textual.. Por isto, o trabalho com as habilidades se compara com as lentes de uma câmera fotográfica, onde o foco principal seria a leitura, e dependendo das condições do ensino, as lentes podem ser mudadas, ou pode ampliar-se o foco das outras habilidades comunicativas.

Por outro lado, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio assinalam desde seu início que o valor educativo das línguas estrangeiras vai além de capacitar ao aluno com fins comunicativos nessa língua, daí que este documento também priorize o enfoque na habilidade da leitura, a prática escrita e a comunicação oral contextualizadas (BRASIL, 2006, p.87). Isto devido à necessidade de desenvolver um currículo orgânico, no qual predomine a integração dos conhecimentos.

Para Kleiman (2008), o ato da leitura é uma prática social que não permanece na decodificação de um código linguístico, mas que coloca em ação todo um sistema de valores e crenças que definem o leitor no grupo social ao qual pertence. Apesar de a escola não ser a única responsável nesta tarefa, ela é um meio que deve favorecer a formação desse leitor crítico que deveria ser todo cidadão. Ler de forma crítica não só permite o melhor conhecimento do mundo, como ajuda a questionar a condição que gerou determinado texto, suas intenções, sua ideologia, para desta maneira estabelecer opiniões e conceitos.

A leitura, por outro lado, propicia o encontro com a outra cultura, sobretudo através dos gêneros escritos, já que cada língua e cultura usam a escrita com diferentes fins sociais. É importante neste sentido valer-se de uma variedade de gêneros textuais, que representem as mais diversas práticas socioculturais e que permitam desenvolver o sentido de cidadania, da heterogeneidade linguística e sociocultural. Desta forma, além de trabalhar o entendimento global dos textos, o exercício de leitura destes deve favorecer a construção de sentidos. (BRASIL, 2006, p.93)

O fomento da leitura, a formação de leitores críticos, também deve ser um objetivo a se trabalhar desde a aula de língua estrangeira. O aluno deve ter um papel ativo na construção de sentidos a partir dos textos, não só ao ser capazes de interpretar o que eles apresentam, mas também na hora de construir novos significados.

2.2 Sobre os gêneros textuais

Para contribuir com a construção desse sujeito do discurso requer-se uma variedade de textos que representem diferentes usos sociais da língua estrangeira e que proporcionem um intercâmbio enriquecedor para o aluno, a partir de seu próprio conhecimento do mundo e das habilidades linguísticas que já possui de sua língua materna. Neste sentido é necessário pensar o que fazemos com os textos, já que cada um requer de uma estratégia de compreensão diferente, dependendo do gênero, das circunstâncias de criação que possam existir ao redor de sua produção e do impacto ou consequências que possam ocasionar depois. Ao promover conhecimentos, através da variedade textual, sobre costumes e formas de dizer na cultura estrangeira, favorece-se um melhor entendimento da própria cultura. “Essa compreensão intercultural promove, ainda, a aceitação das diferenças nas formas de expressão e de comportamento.” (PCN, 1998: 37)

Esta relação entre cultura e gêneros é indissociável. É precisamente a variedade textual que mostra as práticas de linguagem da forma como ela é usada no mundo social. (PARAQUETT, 2010: 154)

2.3 Sobre a competência intercultural

Nas OCEM, além das competências a desenvolver no aluno (comunicativa, compreensão oral, produção oral, compreensão leitora, produção escrita) consta a competência (inter) pluricultural, vista como um elemento que não só permite apreciar e ter acesso à cultura estrangeira, mas que propicia interações, intercâmbio e enriquecimento mutuo, assim como a possibilidade de olhar de forma diferente a própria cultura. Quando se fala desta competência, se cita o *Marco Común de referencia para las lenguas*:

La lengua no es solo un aspecto importante de la cultura, sino también un medio de acceso a las manifestaciones culturales.

[...] En la competencia cultural de una persona, las distintas culturas (nacional, regional, social) a las que ha accedido esa persona no coexisten simplemente una junto a otra. Se las compara, se las contrasta e interactúan activamente para producir una competencia pluricultural enriquecida e integrada, de la que la competencia plurilingüe es un componente, que a su vez interactúa con otros componentes. (MARCO, capítulo 1)

Desta forma, o trabalho com uma variedade textual significativa, que mostre as diferentes práticas socioculturais, podem provocar o intercâmbio esperado e trabalhar em função da competência intercultural.

Alguns autores, quando se fala em educação intercultural, se referem à identidade cultural e como ela está conectada ao grupo cultural ao qual o indivíduo pertence. Desta forma, segundo Paraquett (2010), devemos considerar que o ensino de línguas estrangeiras precisa trabalhar a identidade desde o ponto de vista do ambiente no qual o aluno vive, em diálogo com outras pessoas e culturas.

2.4 Literatura e ensino de ELE

A presença marginal da literatura na aula de ELE é um fato. Segundo García (2007), a partir dos anos 80, com o modelo comunicativo e seu caráter utilitário, a ênfase recai em aspectos menos estáticos que a literatura, definida como um discurso pouco mutável, se comparado com outros mais flexíveis e efêmeros. Acontece uma rejeição do discurso literário, que se considerava afastado das formas e expressões usadas na comunicação diária.

Nos anos 90, autores como Maley & Duff revalorizam a literatura no mundo das línguas estrangeiras como um recurso para o ensino e não como objeto de estudo literário (García apud Maley & Duff, p.5). Em efeito, a literatura deve ser vista como um arsenal onde os estudantes podem reconhecer valores de determinados grupos sociais, num diálogo intercultural, da mesma forma em que outros tipos de textos podem fazê-lo. É, além disso, uma forma de expressão cultural e artística que já possui função estética, e que explica a realidade através de outros recursos.

Mas esta característica não só não interfere nos programas de ELE, como também pode ajudar a desenvolver as competências esperadas, da mesma forma que outros tipos de textos podem.

García (2007) reconhece várias razões de por que introduzir a literatura na aula de ELE:

1. O caráter universal dos temas literários. Temas como o amor, a morte, a amizade, etc., são comuns a todas as culturas e por isto, uma forma de aproximação ao mundo do estudante, e de que este não sinta estranhamento.
2. A literatura é material autêntico. As obras literárias não estão feitas para ensinar línguas, ou seja, o aluno enfrenta textos feitos para falantes nativos.
3. O valor cultural da literatura. O seu uso pode favorecer a transmissão de códigos sociais; os estudantes podem compreender as formas de vida de um país pois, apesar da ficcionalidade da obra literária, os personagens transmitem comportamentos, costumes, formas de falar, etc.
4. Riqueza linguística que aportam os textos literários. Significa incremento do vocabulário, conhecimento de estruturas sintáticas, num contexto de língua natural. Pode enriquecer a linguagem do aluno e facilitar o trabalho com mais de uma habilidade.
5. Permite criar um compromisso pessoal do estudante com o texto, no caso de sentir-se atraído pela história, ou por outras obras do autor, etc.

A estes poderíamos incrementar que uns dos objetivos do Ensino Médio é a formação de cidadãos capazes de ler de forma crítica, como uma prática que ajude a aprender, a compreender formas de agir e de pensar e diferentes pontos de vista. O discurso literário, dotado da condição da transgressão, garante a quem lê um exercício de autoconhecimento e de liberdade.

Segundo estas considerações teóricas, a base de nossas reflexões com relação ao livro didático especificado, estaria na constatação dos critérios antes expostos. Isto é, entendemos como princípios os que norteiam o ensino de ELE hoje no Brasil, por um lado, as orientações produzidas pelo MEC deixam claro que a leitura e a compreensão leitora são as habilidades centrais no processo de ensino-aprendizagem das línguas estrangeiras no ensino médio, o que provoca que o trabalho com a variedade textual seja indispensável para alcançar este objetivo; e por outro lado, a importância de focar este ensino em práticas socioculturais representativas da cultura alvo. Além disso, apoiamos a análise, com as ponderações de pesquisadores e professores sobre leitura, gêneros textuais, competência intercultural e uso da literatura para o ensino de ELE.

3. Sobre *El arte de leer español*

O Programa Nacional do Livro Didático 2012 (PNLD) apresentou, no caso da língua espanhola, três coleções aprovadas para as escolas públicas. *El arte de leer español*, das autoras Deise Cristina de Lima Picanço e Terumi Koto Bonnet Villalba, foi o escolhido pelo CODAP-UFS por parecer-nos, depois de uma análise geral, o mais compatível com as últimas mudanças referidas aos objetivos das línguas estrangeiras no Ensino Médio.

Depois de alguns meses de uso deste material didático uma das questões que nos faz refletir sobre o mesmo é a escassa presença de textos literários na ampla seleção textual que o livro oferece, considerando também a evidente centralidade na leitura e na compreensão que, a partir destes textos, caracteriza o livro. Outras análises poderão ser feitas sobre o correto desenvolvimento (ou não) destas habilidades declaradas como principais; neste caso, só me referirei aos textos literários. Neste caso, consideram-se textos literários os que têm uma função estética, não prática, e possuem características como a conotação, polissemia e subjetividade, dentre outras. (GOMEZ, 2008, 17)

A seleção de textos de forma geral responde à divisão em temas das unidades do livro. No volume 1 os temas são *Identidade, A língua é útil para a comunicação, A escola da vida e O corpo e a qualidade de vida*. Aqui aparecem dois textos literários, um poema do escritor guatemalteco Humberto Ak'abal, e outro do poeta chileno Pablo Neruda.

O volume 2 se divide nas unidades *América... América, Trabalho e sociedade, O mundo urbano, Saúde e relações humanas*; neste caso aparecem três textos do escritor Eduardo Galeano.

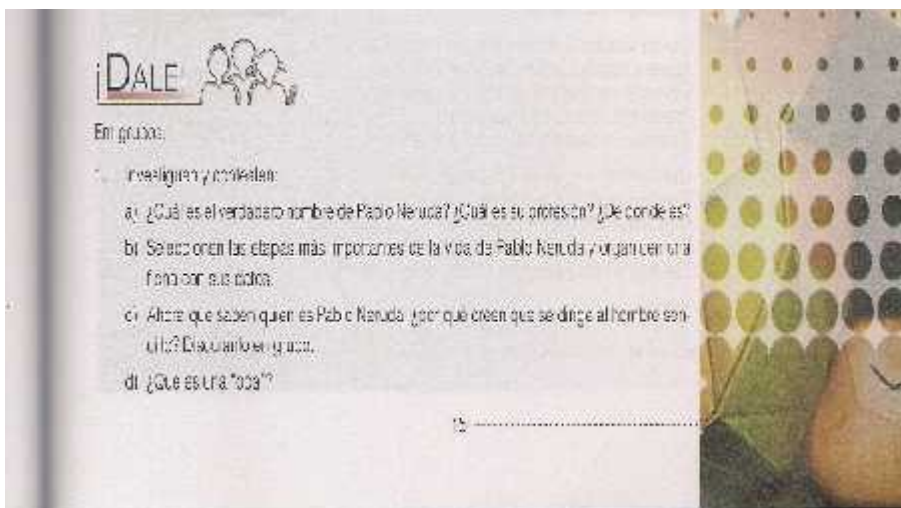
O volume 3 contém as unidades *Informação, aventura e médio ambiente, Música, poesia e seus amores, Ciências e tecnologia, A vida passa por comemorações* e inclui 2 textos poéticos, um de Luiz de Camões e outro de Pablo Neruda.

Como podemos perceber há pouca representatividade de textos literários, e os autores escolhidos são os que tradicionalmente aparecem em todos os livros didáticos: Pablo Neruda e Eduardo Galeano. Pode-se pensar que os temas que definem a seleção não provocam o uso de textos literários ou que estes não devem ser prioridade numa seleção que pretende ser uma mostra contextualizada de outros usos e situações socioculturais. Porém, há ocasiões em que se poderiam

ter explorado mais as possibilidades que oferece a literatura. Por exemplo, na unidade 2, do livro 3 *Música, poesia e seus amores*, aparece o Soneto 11 de Luiz de Camões, e existe um poema muito parecido na literatura espanhola *Definiendo el amor*, de Francisco de Quevedo, que pode ser usado com os mesmos objetivos, ou pelo menos ser apresentado aos estudantes, mas isto passa despercebido e se prioriza na seleção um autor da língua portuguesa.

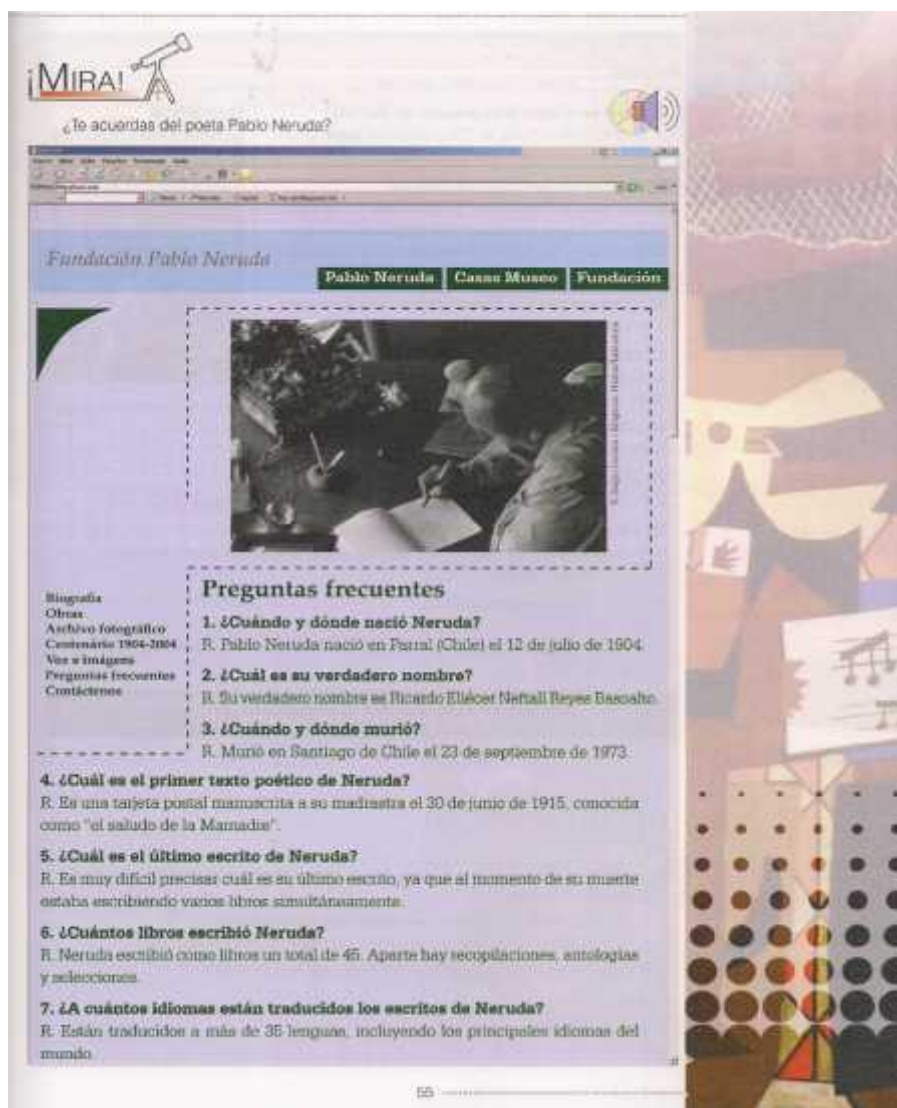
Em outros casos, analisando a coleção como um conjunto, algumas questões parecem repetitivas. No livro 1 e no livro 3 aparecem obras de Pablo Neruda (com objetivos diferentes), e nos dois volumes as atividades estão relacionadas com os dados biográficos do autor, sem que se explore muito mais, como podemos ver na continuação.

Figura 1: Excerto da obra de Neruda



Fonte: PIKANÇO, 2010, volume 1, p.15.

FIGURA 2: Excerto da obra de Neruda



Fonte: PÍCANÇO, 2012, volume 3, p 55-57.

Vemos que a atividade do livro 3 (Figura 1), no início, tenta achar uma conexão com o conhecimento precedente do aluno, quando pergunta se ele lembra do poeta Pablo Neruda. Depois se apresenta um texto em forma de perguntas e respostas, e sobre ele o aluno deverá responder, de forma reprodutiva, algumas questões sobre a biografia do autor. A informação apresentada, em ocasiões, parece um pouco superficial, sobre tudo se o interesse é

conhecer sobre a vida e a obra de um escritor tão importante como este. Nos dois casos se pergunta sobre o nome do poeta, fazendo uma referência ao falso cognato apellido/apelido/apodo. No segundo caso, além do nome, se pergunta sobre a idade, e a atividade fica num nível de decodificação, sem que se provoque outro questionamento sobre o texto.

Por outro lado, as atividades que de alguma forma se relacionam com textos literários ou escritores, não conseguem sair dos estereótipos, um exemplo disto é no livro 1, nas atividades relacionadas com Cervantes, as perguntas que o aluno deve responder são: Como é Dom Quixote?, Como é seu companheiro Sancho Pança? Qual dos dois te parece mais interessante? Evidentemente o tipo de resposta esperada leva ao aluno a ideias já estabelecidas sobre estes dois personagens: Dom Quixote e Sancho são de alguma forma opostos, o primeiro é um sonhador que luta pelos seus ideais, o segundo é realista; o aspecto físico dos dois também é diferente, um é alto e muito magro, o outro, pequeno e gordo, etc. Neste caso, não aparece outra referência à obra de Cervantes, os alunos devem pesquisar sobre o assunto da obra, os personagens e as características destes, com perguntas como: o que é O Quixote? Quem o escreveu? Quando o publicou, sobre que fala e por que é importante? Ou seja, desde o nosso ponto de vista, não somos obrigados a conduzir uma leitura desta obra, por demais impossível neste nível, mas já que se optou pela introdução de uma referência ao romance, as perguntas sobre ele poderiam se distanciar um pouco daquilo que todo mundo sabe e que representa um lugar comum da cultura hispânica.

Se analisarmos a seleção podemos achar os mesmos textos e autores latino-americanos que encontramos em quase todos os livros didáticos para o ensino do espanhol -a exceção de Humberto Ak'abal- apresentando além disso uma visão muito limitada e estereotipada dessas mostras de textos literários. São também os autores que encontramos em edições em português em todas as livrarias. É preciso que o aluno do ensino médio saiba que além de Pablo Neruda e Eduardo Galeano, a região possui uma considerável representação literária e que a nossa literatura, fiel expressão de cultura, também pode dizer ao respeito de quem somos e como pensamos.

Não entanto, não acreditamos que as aulas de ELE devem se tornar aulas de literatura, nem que o livro didático deva só conter textos literários, mas devemos ter cuidado para não cair naquilo que queremos evitar: textos e atividades que se repetem, não só dentro do material, mas também de outras

coleções para esta, apresentação estereotipada de autores e obras ou apresentação superficial dos mesmos. Assim, resulta que o aluno reconhece a Pablo Neruda como o poeta do amor, em ocasiões um poeta social, e a Eduardo Galeano como um escritor somente interessado em realizar críticas à sociedade latino-americana atual.

4. Conclusões

Como analisado antes, é necessário lembrar o papel da leitura e da compreensão textual como habilidades centrais no ensino de línguas estrangeiras; ler não é decodificar, é questionar o texto, para descobrir a sua intenção, o contexto em que foi produzido, quem é o autor e por que o escreveu, etc. Desta forma, o aluno pode estabelecer um diálogo proveitoso, que não fique no nível reprodutivo de algumas das atividades comentadas, mas que o permita refletir não só sobre um texto, e sim sobre outros aspectos de sua vida, seu país, sua cultura.

Por outro lado, o uso de uma variedade de gêneros textuais que representem as diferentes práticas socioculturais da cultura objeto de estudo, deve considerar os textos literários como uma forma de expressão dessa cultura; isto, sem dúvidas, ajudará ao trabalho para a formação de uma competência intercultural de uma maneira mais integrada. A literatura também educa, serve para ensinar habilidades da língua e para a formação cultural do indivíduo; é uma (re) construção do mundo através das palavras; o texto literário nos diz quem é o outro e quem somos nós mesmos, como o outro pensa e se expressa, o que nos faz refletir sobre como nós mesmos pensamos e nos expressamos. Não devemos esquecer que o encontro com outra cultura é sempre uma forma de olhar e questionar a nossa, é um caminho nos dois sentidos, um enriquecimento.

Desta forma, conforme analisado, consideramos que o livro didático *El arte de leer español*, apresenta poucos textos literários, com autores latino-americanos muito conhecidos e que podem passar ideias estereotipadas sobre os mesmos ou sobre a literatura que se escreve no continente. (Pablo Neruda- poeta do amor, poesia social; Eduardo Galeano- crônicas sociais); (sobre Dom Quixote- estereótipos: o que representa Dom Quixote, o que representa Sancho Pança). Se por um lado sobre estes autores e obras, embora já conhecidos e estudados, sempre podemos provocar algum tipo de análise nova, seria interessante apresentar outros, que provoquem novos questionamentos e novas experiências

nos estudantes. O Brasil, como parte da América Latina, tem muito em comum com os países que se encontram ao seu redor, e através da produção artística e literária podemos descobrir que nos une ou nos separa.

O interesse destas reflexões não é, não obstante, propor nenhum modelo conservador que considera a literatura como um conjunto de textos canônicos para uma elite, e sim lembrar que a literatura é uma manifestação de qualquer cultura, que oferece inúmeras possibilidades para o ensino, quando se apresenta não só como uma mostra de textos de determinado autor ou país, e sim como um veículo de análise. É, como os outros tipos textuais, uma representação do idioma em diferentes situações.

Por sua parte, temos que lembrar sempre que o livro oferecido pelo MEC –o qualquer um que tenhamos a oportunidade de escolher para nossas escolas– não é o único material didático que o professor deve usar para suas aulas, não é o dono da verdade sobre a língua alvo e nem sequer tem que ser a primeira opção para o trabalho com uma língua estrangeira. No caso específico de *El arte de leer español*, mais que um material que pode ser usado sem questionamentos, representa uma guia para o professor, pois provoca a reflexão e oferece outras oportunidades de trabalho, além da proposta que ele apresenta, tornando-se um texto aberto que nós, professores, podemos ajudar a completar.

Referências Bibliográficas

BRASIL - MEC-FNDE. **Edital de convocação para inscrição no processo de avaliação e seleção de coleções didáticas para o programa nacional do livro didático – PNLD 2012**. Brasília: Ministério de Educação, FNDE, 2009. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/index.php/edital-pnld-2012-ensino-medio>

BRASIL – MEC-SEB. **Orientações curriculares para o ensino médio. Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006, volume 1.

COSTA, Elzimar G. M. **Da decodificação à leitura crítica: por onde transita o livro didático de espanhol?** In: **Letramentos e Multiletramentos no Ensino de Línguas e Literaturas**. Revista X, vol.1, 2011(Dossiê especial).

GARCÍA, María D.A. **Cómo llevar la literatura al aula de ELE: de la teoría a la práctica. MarcoEle (versión en línea)**. Ribarroja del Turia, España, 2007.

GÓMEZ REDONDO, Fernando. **Manual de crítica literaria contemporánea**. Madrid, Castalia, 2008.

KLEIMAN, Angela. **Oficina de leitura, teoria e prática**. Campinas, Pontes, 2008

PARAQUETT, Marcia. **Multiculturalismo, interculturalismo e ensino/aprendizagem de espanhol para brasileiros**. In: **Coleção Explorando o Ensino, volume 16, Espanhol**. Brasília: Ministério da Educação, 2010.

PICANÇO, D. C. L.; VILLALBA, T. K. B. **El arte de leer español**. Curitiba Base Editorial, 2010.

Recebido: 30/11/2012

Aceito: 05/05/2013

