

O USO DO TEXTO LITERÁRIO NO ENSINO DE ESPANHOL COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA □

Maria Francisca da Silva – UFRJ

1. Uma experiência didática do uso do texto literário

A questão que me proponho a discutir neste trabalho é sobre o uso do texto literário no ensino de espanhol como língua estrangeira no Ensino Médio do município de Alto Alegre/RR: Uma experiência didática com uso do conto nas aulas de E/LE. Essa preocupação surge na pesquisa do MINTER (Mestrado Interdisciplinar UFRR/UFRJ), abordando problemáticas relativas ao aprendizado de E/LE na fronteira Brasil/Venezuela.

O município de Alto Alegre, situado em área indígena, tem 14.386 habitantes e sete escolas de Ensino Médio – entre as escolas ditas *Indígenas* e *Não Indígenas* – nas quais é obrigatório o ensino de Espanhol, como segunda ou terceira língua. Assim como nos municípios de Pacaraima, Uiramutã, Amajari e Iracema, o ambiente escolar de Alto Alegre é um espaço privilegiado de contato linguístico e cultural, pois além do Português e Espanhol, línguas que são objeto de ensino nas escolas, as comunidades indígenas locais mais próximas à sede do município são falantes de Macuxi, variante das línguas Karib e as mais afastadas, e de mais difícil acesso, são falantes de Yanomámi.

Abordarei as seguintes questões que norteiam esta pesquisa: a) em que medida o uso do texto literário torna-se elemento facilitador nas aulas de leitura de espanhol como língua estrangeira no Ensino Médio; b) em que medida o tratamento didático do texto literário apoiado em estratégias interacionais de leitura de E/LE contribui para a aprendizagem de espanhol por parte dos alunos. Para tanto, parto das seguintes evidências de que na prática educativa do ensino de E/LE: 1) Se recorre pouco ao texto literário no ensino de língua estrangeira mesmo em espaço de fronteira; 2) a leitura do texto literário a partir de estratégias interacionais pode facilitar a aprendizagem em língua estrangeira.

Proponho, desse modo, os seguintes objetivos que direcionam os questionamentos ora expostos: identificar a abordagem didática do uso do texto literário na aula de espanhol como língua estrangeira na escola pública em Alto Alegre/RR; verificar a relevância do trabalho de leitura com base nas estratégias de leitura interacional no Ensino Médio; avaliar o papel do texto literário como facilitador na aprendizagem em E/LE.

Através de dados qualitativos coletados com uso de parâmetros para aquisição do corpus de pesquisa, como: a aplicação de entrevistas semi-estruturadas para os envolvidos no processo educativo com a aplicação de questões de sondagem sobre o processo de leitura com a gestão, professores e alunos; construção de diário de campo durante as coletas; filmagem da aplicação de proposta didática com alunos do 3º ano do Ensino Médio numa escola pública de Alto Alegre/RR com uso do enfoque interacional; e por fim, análise das transcrições do material coletado e dos documentos recolhidos. As salas de aulas foram duas turmas do Ensino Médio Regular com 20 alunos em cada (vespertino e noturno) com alunos entre 16 e 34 anos e a professora envolvida encontra-se em processo final de conclusão de curso de Licenciatura em Espanhol. A coleta dos dados deu-se nos meses de maio a agosto de 2010.

O quadro teórico que subsidiou a análise e compreensão do *corpus* foi fornecido pela concepção de leitura Coracini (2002), Kleiman (2002), Serrani (2005), o texto literário e Análise do Discurso de Dominique Maingueneau (2001) e metodologias de ensino de E/LE Richards & Rodgers (1998).

1- Concepção de leitura e Língua

O foco do ensino pautado numa concepção de leitura que privilegia a interação autor-leitor-texto (CORACINI, 2002), constitui-se um subsídio importante no que concerne à aquisição tanto da língua materna quanto de uma segunda língua.

Nota-se uma relevância significativa na prática docente, quando o professor tem uma concepção de língua clara e consciente a ser utilizada em suas aulas,

apontada por Serrani (2005) como a variação existente no conceito de língua - “A língua é heterogênea por definição e sempre há múltiplas variedades linguísticas, que se realizam em gêneros discursivos particulares”. Diante dessa postura, se observa a multiplicidade de direcionamento e encaminhamentos possíveis nas aulas de leitura, privilegiando a construção social e cultural dos alunos envolvidos no processo. Para tanto como propiciar ao aluno um espaço de construção de significados a partir da interação?

Para Kleiman (2008, p. 49) a “Construção de *significado num contexto de contrato de conhecimento e interação entre autor e leitor*” só é possível se houver um trabalho direcionado para o desenvolvimento de estratégias *cognitivas e metacognitivas* que fundamentam a exploração dos conhecimentos prévios na formulação de objetivos, suscitando *possíveis interpretativos* (Charaudeau, 2009) que orientam na significação otimizada do texto por parte do aluno.

Propomos uma abordagem do texto literário em sala de aula de segunda língua voltada para “um trabalho discursivo-constrativo intra e inter-linguístico, em que as práticas verbais (leitura, escrita, produção oral, escuta e quando couber, tradução) estejam inter-relacionadas” (SERRANI, 2005, p.47). Aplicando esta concepção de linguagem e de interação, apresentamos resultados da experiência de leitura do conto venezuelano “Amnesia” (MUJICA, 1997). Considerando que o texto literário fortalece o sentido de língua “digna de literatura”¹ e de ensino (MAINGUENEAU, 2001, p. 103), a partir da trajetória do protagonista do conto - que confunde realidade e fantasia, ao enlouquecer após anos de docência – trabalhamos questões de estatuto do texto literário com relação à padronização linguística, tanto em seus aspectos históricos quanto linguísticos.

1.1 Tratamento do Texto Literário nas Metodologias de Ensino de L2

Na revisão de pesquisas sobre as metodologias de ensino de L2 observei que o texto literário apresentou-se como elemento periférico no processo de ensino. A função exercida de suporte didático se modificava a partir das novas abordagens

¹ “Cada ato de enunciação literária, por mais irrisório que possa parecer, vem fortalecer a mesma em seu papel de língua digna de literatura.” (MAINGUENEAU, 2001, p. 103)

teórico-metodológicas que foram surgindo no decorrer da pesquisas sobre aquisição de L2, conforme observamos a seguir em RICHARDS & RODGERS (1998): no método da Gramática-Tradução, o conceito de língua era normativo, usava o texto literário, porém com intuito da tradução dos clássicos literários, com objetivo do desenvolvimento da língua culta, cuja ênfase perpassava pelas questões gramaticais de análises sintáticas; nas demais metodologias direta, audiovisual, cognitiva e comunicativa o texto literário exercia o papel de pretexto para oralidade e leitura.

Diante desse quadro, o trabalho com o texto literário direciona ações de intervenção didática que propiciem ao aluno a construção de sentido a partir de sua inserção no contexto de ensino priorizando os enfoques interacionais. Essa postura requer que o texto seja explorado observando os seguintes aspectos: 1) a informação do texto seria construída com base na exploração do título, autor, livro; 2) na estrutura seriam desenvolvidas as relações existentes sobre as informações contidas no texto (enredo), o narrador, as personagens, os usos de recursos linguísticos como uso de temporalidade, modalizadores, entre outros recursos que conferem ao texto as características de narrativa literária.

1.2 Análise da aplicação da atividade didática

A observação de uma interação em contexto de sala de aula apontou para um contexto discursivo que não contribui para a construção de sentido nem para uma exploração do texto literário que leve em consideração suas especificidades.



1. Quadro de constações da relação professora, alunos e abordagem textual

O Quadro 1 apresenta uma assimetria entre a postura da professora à esquerda, que apresenta atitudes prescritivas e de afirmação na abordagem da leitura do texto literário. Em oposição, temos os alunos que reafirmam a postura da professora com atitudes como o silêncio, as repetições e participações conscientes esporádicas e desconsideradas pela docente. Conforme observamos no quadro, não há uma convergência entre a postura da professora e as atitudes dos alunos no decorrer da atividade didática com uso do conto “Amnesia”. As gravações apontaram questões cruciais na abordagem didática do texto literário e , principalmente, no papel da leitura na aula de E/LE. Na abordagem foram priorizados os aspectos que descaracterizaram uma abordagem interacional da leitura e do uso do texto literário com bases a desenvolver “um trabalho discursivo-construtivo intra e inter-linguístico” proposto por Serrani (2005, p. 47).

1.2.1 (Dificuldades apresentadas pelos alunos) Problema em item lexical

No seguinte trecho aparece uma situação em que o aluno apresenta uma **dificuldade na significação de item lexical** que poderia ser explorado de maneira a suscitar intervenções conscientes por parte da professora e construção de sentido por parte dos alunos

Professora:Alguién conocía algo más sobre amnésia ?

Aluno 4:Olvido ?

Aluno 1: Que diacho tem ouvido nisso ai ?

Professora:Ah! Olvido...

Professora:Olvido é esquecimento.Más alguien puede participar gente ?

Observei que nesse trecho um dos alunos conhecia o significado da palavra “amnesia”, mas não foi solicitado para auxiliar na interação com os demais alunos. A postura prescritiva da professora foi dar o significado e já mudar de questionamento sem dar a possibilidade de outras construções possíveis para compreensão do grupo na sala.

Outro ponto destacado, na sequência da interação, foi o **encaminhamento dado para leitura do conto** de Mújica. Esperava-se que a prática de leitura fosse realizada sem a pressão apresentada no discurso da professora no momento de direcionar quanto tempo seria dado à leitura do conto.

Professora: En dupla puede leer el texto y sigue seu camino.

Professora: Cinco minutos para ler esse texto Vale!!!

Alumno 1: É em espanhol ?

((O aluno lê com dificuldade em voz alta e diz))

Alumno 1: Que diabo é isso , menino ?

Surge na pergunta do aluno o indício de que não havia ficado claro se a leitura seria em espanhol ou traduzindo para o português, transparecendo a falta de desenvolvimento de atividades dessa natureza na sala. Isso também ficou comprovado no relato de diário da pesquisa, no qual um dos alunos observou que aquela atividade tinha sido diferente das demais que os mesmos desenvolvem em sala de aula. Reaparece nesse trecho citado a dificuldade com itens lexicais que dificulta a compreensão do texto por parte do aluno.

A construção de significados no momento da leitura remete a uma concepção de leitura que privilegia a interação *autor-leitor-texto* (CORACINI, 2002), diante dessa questão constatei no trecho a seguir que na interação da professora com os alunos no que se refere à verificação de se os mesmos haviam entendido o texto a professora assume uma postura prescritiva e afirmativa, desconsiderando a fala de um dos alunos.

Professora: Que han comprendido del texto ?

Aluno 1: nada. ..Meteu policia...química ...espanhol pelo meio

Professora: Que han comprendido ?

Professora: De quién habla el texto ?

Aluno2: A história conta a vida de um professor de química que dominava bem a matéria que ministrava ...Só que ai ...um dia chegou na sala e começou a fazer besteiras e depois ficou louco pintando paredes das cidade sendo confundido pela policia com símbolo de algum membro de uma gangue.

Professora: Bueno ::: Solo que una pregunta ...ese este texto habla realmente habla de un profesor de química que a ...Cúanto tiempo ele impartia clases de química cerca del exame ?

Professora: E que habla de sus características ? Que era un hombre muy bueno un profesor bueno no hablaba bien sus formula de química conocia sus alumnos...

A postura **prescritiva** assumida torna-se enfática na tomada de turno da professora, no momento em que o aluno 2 disse corretamente de que se trata o texto, desconsiderando assim, a contribuição do aluno e segue sem que houvesse uma abordagem discursiva dos aspectos observados pelo aluno “*Bueno :::Solo que una pregunta ...ese este texto habla realmente habla de un profesor de química que a ...Cuánto tiempo ele impartía clases de química cerca del exame ?*”

Observa-se que o aluno soube como apresentar a compreensão global do conto de modo eficiente e coerente, algo não observado nos demais alunos presentes na sala, que mantinham-se sem participar nos questionamentos suscitados pela professora “*A história conta a vida de um professor de química que dominava bem a matéria que ministrava ...Só que ai ...um dia chegou na sala e começou a fazer besteiras e depois ficou louco pintando paredes das cidade sendo confundido pela policia com símbolo de algum membro de uma gangue..*”. Essa intervenção do aluno é consciente e relevante para construção de significado, como afirma Kleiman (2008, p. 49): a “*construção de significado num contexto de contrato de conhecimento e interação entre autor e leitor*”.

No tocante à **estrutura** que confere ao texto a característica de **texto narrativo** delineou-se a postura novamente prescritiva, por parte da professora e surge com ênfase o apagamento das vozes dos alunos. O silêncio seguido por sequência de questionamentos da professora reafirma o tratamento não didático dado ao texto literário.

Professora: Entonces, yo puedo ver una secuencia en ese texto.

Professora: Pero .Ese texto es una narración ? Ahn: ::Es una descripción ? Es una ? (pausa) Ahn:: Es una ?Es un conto... un romance ?

Aluno 1: Descripción...

Professora: Es un que ?

((Silêncio))

Professora: Es una descripción ?

Professora: Será que es una descripción ?

Aluno 1: É: É:::

Aluno 2: Eu acho que é narração.

Professora: Anha !Porque é una narración ?

Alumno2: apesar dele escrever característica do professor...na verdade ele fala da historia dele não descreve só as característica mais conta a historia dele.

Aluno 1: É um fuchico.

Professora:É también...Puede una ser es forma de narración no se te cuento una cosa de alguien estoy narrando , no ?

((Silêncio))

Temos nesse trecho dois momentos marcados: o primeiro, no qual o aluno apenas repete as suposições criadas pela professora num processo de adivinhação da estrutura textual sem recorrer à observação de marcas textuais que o identificam no modo de organização narrativo ou descritivo; e no segundo, o aluno que apresenta conhecimento da modo de organização narrativo, cuja marcas são visíveis em suas falas “*Eu acho que é narração.*” – “*na verdade ele fala da historia dele*”.

A tomada de turnos da professora em vários momentos, sem possibilidade de interação dos alunos, é caracterizada pelo *((Silêncio))* e quando os mesmos interagem de modo consciente " *apesar dele escrever característica do professor...na verdade ele fala da historia dele não descreve só as característica mais conta a historia dele*” são desconsiderados, ratificando o silêncio por parte dos demais alunos na aula de E/LE.

2. Considerações Finais

A abordagem do texto literário com foco na construção do conhecimento está diretamente relacionada ao encaminhamento didático de leitura a ser desenvolvido pelo professor no momento da interação em sala de aula. Não obstante todo o planejamento realizado para execução da atividade, a professora assumiu a postura que mantém normalmente, demonstrando que não houve uma integração entre o que estruturou para realizar e o que foi efetivado na aula de E/LE

A dinâmica da atividade demonstrou as atitudes de instrução por parte da professora, inviabilizando uma exploração significativa do conto “Amnesia”. Diante desta atividade, o texto literário em sua riqueza de aspectos não possibilitou a construção de conhecimento linguísticos e culturais subjacentes num processo

exploratório que contemplasse outras possibilidades de análises e rede de inferências presentes no conto.

Os alunos demonstraram dificuldades significativas quanto ao item lexical e o silêncio de voz que descaracterizam o processo dinâmico e interativo da sala de aula. O receio do erro e desconhecimento de léxico impediram uma apropriação significativa dos sentidos existentes no conto.

Por fim, os aspectos inter e intra-linguísticos colaborariam para compreensão do texto literário em sua riqueza de detalhes, na medida em que o professor assumia sua real função de mediador: entre o processo de ensino (estratégias de ensino de L2, planejamento, objetivos, metas, etc.) e sua prática didática - aliando teoria-prática e significando o processo de leitura em L2.

REFERÊNCIAS

- CORACINI, Maria José Rodrigues Faria(Org.)(2002): *O jogo discursivo na aula de leitura*. 2ª ed. Campinas: Pontes.
- KLEIMAN, Angela (2008): *Oficina de textos*. 12ª. ed. São Paulo: Pontes.
- _____.(1992): *TEXTO E LEITOR: Aspectos Cognitivos da Leitura*. 2ª. ed. São Paulo: Pontes.
- MAINGUENEAU, Dominique (2001): *O contexto da obra literária: enunciador, escritor, sociedade*. (tradução Marina Appenzeller). 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes (Coleção leitura e crítica).
- _____. (1997): *Novas tendências em análise do discurso*. (tradução Freda Indursky). 3ª ed. São Paulo: Pontes – Editora da Universidade Estadual de Campinas.
- MÚJICA, Héctor (1997): *Cuentos*. 1ªed. Caracas: Monte Ávila Editores Latinoamericana, C.A.
- RICHARDS, Jack C; RODGERS, Theodore S. (1998): *Enfoque y métodos en la enseñanza de idiomas*. Cambridge: Harvard University Press.

SERRANI, Silvana (2005): *Discurso e cultura na aula de língua / currículo – leitura – escrita*. Campinas: Pontes.