



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LETRAS ESTRANGEIRAS
LETRAS ESPANHOL NOTURNO

SAMIRA RACHEL ALVES DOS SANTOS DAMASCENO

**LA LITERACIDAD LITERARIA EN LA ENSEÑANZA MEDIA A TRAVÉS
DE LA OBRA CARTAS A MI MAMÁ DE TERESA CÁRDENAS:
ELABORACIÓN DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA.**

FORTALEZA – CE

2026

SAMIRA RACHEL ALVES DOS SANTOS DAMASCENO

LA LITERACIDAD LITERARIA EN LA ENSEÑANZA MEDIA A TRAVÉS DE LA
OBRA CARTAS A MI MAMÁ DE TERESA CÁRDENAS: ELABORACIÓN DE
UNA SECUENCIA DIDÁCTICA

Trabajo de Conclusión del Curso de Grado en
Letras - Lengua Española en la Universidad
Federal de Ceará, como requisito parcial para la
obtención del título de Licenciado en Letras -
Español.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Leticia Joaquina de
Castro Rodrigues Souza e Souza.

FORTALEZA – CE

2026

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

D1621 Damasceno, Samira Rachel Alves dos Santos.
LA LITERACIDAD LITERARIA EN LA ENSEÑANZA MEDIA A TRAVÉS DE LA OBRA CARTAS
A MI MAMÁ DE TERESA CÁRDENAS: ELABORACIÓN DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA / Samira
Rachel Alves dos Santos Damasceno. – 2026.
31 f. : il.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades,
Curso de Letras (Espanhol), Fortaleza, 2026.

Orientação: Profa. Dra. Letícia Joaquina de Castro Rodrigues Souza e Souza..

1. Literacidad literaria. . 2. Literatura afrohispanoamericana. . 3. Español como Lengua Extranjera
(E/LE).. I. Título.

CDD 460

SAMIRA RACHEL ALVES DOS SANTOS DAMASCENO

LA LITERACIDAD LITERARIA EN LA ENSEÑANZA MEDIA A TRAVÉS DE LA
OBRA CARTAS A MI MAMÁ DE TERESA CÁRDENAS: ELABORACIÓN DE
UNA SECUENCIA DIDÁCTICA

Trabajo de Conclusión del Curso de Grado en
Letras - Lengua Española en la Universidad
Federal de Ceará, como requisito parcial para la
obtención del título de Licenciado en Letras -
Español.

Aprobada en: 13/01/2026

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Dr^ª. Leticia Joaquina de Castro Rodrigues Souza
Souza. (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof^ª. Dr^ª. Maria Valdênia Falcão do Nascimento
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof^ª. Dr^ª. Roseli Barros Cunha
Universidade Federal do Ceará (UFC)

A Dios, que es mi fuerza,
Nunca me dejará caída
A mis padres y hermanos,
Me dieron pie en esta vida.
A mi más grande amor,
Gracias por ser cargador
Que deja la vida más colorida.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Dios, mi sustento de todos los días y de todas las horas, y a mi intercesora, Nuestra Señora de Fátima, a quien tantas veces pedí su mirada y su mano en los momentos de ansiedad durante este período de la graduación.

A mis padres, por enseñarme a caminar y ser mi pilar en los momentos difíciles, Rosa Maria y Márcio, que siempre me incentivan. A mis hermanos, Pedro y Antony, que siempre me recuerdan que no estoy sola y son el combustible de mi vida.

Agradezco a mi esposo, Jairo, amor de mi vida y mi pareja durante toda la graduación. Aunque seguimos caminos académicos diferentes, empezamos este sueño juntos. Gracias por sostener mi mano y recordarme siempre que soy capaz de todo.

A mis tías y a mi abuela, que son fuente de inspiración para mi profesión.

También agradezco a los grandes y fieles amigos que gané a lo largo de esta caminata, Cris, Jaque y Aleck. Gracias por ser luz cuando me faltaba energía.

Agradezco, con especial afecto, a mi orientadora, Leticia Joaquina, por su orientación, por los tirones de oreja cuando sea necesario y por ayudar a hacer esta investigación una realidad.

Finalmente, registro mi gratitud a todos los maestros que he tenido a lo largo de toda mi vida académica y que han contribuido para que yo adquiriera conocimiento y sabiduría para enfrentar los discursos y desafíos de la vida.

¡Gracias por lo todo!

“A Literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada é mais que um conhecimento a ser reelaborada, ela é a incorporação do outros em mim sem renúncia da minha própria identidade” (Cosson, 2018, p. 17).

RESUMEN

La enseñanza de literatura en las clases de Español como Lengua Extranjera (E/LE) todavía enfrenta marginación, siendo a menudo reducida a un recurso secundario para la enseñanza de estructuras lingüísticas. En consecuencia, la literacidad literaria deja de ocupar el lugar formativo que debería tener en el desarrollo crítico, cultural e interpretativo de los estudiantes. Ante esta problemática, este artículo busca discutir la ausencia de literatura en la enseñanza de E/LE y proponer caminos didácticos que fortalezcan su papel en el proceso educativo. Para ello, se presenta una secuencia didáctica basada en la obra *Cartas a mi mamá* (2006), de la escritora afrocubana Teresa Cárdenas, cuya narrativa aborda temas como racismo, identidad y pertenencia, elementos esenciales para la construcción de una educación antirracista e intercultural. La propuesta se basa en los estudios de literacidad literaria de Cosson (2018) y en el enfoque de enseñanza por géneros textuales desarrollado por Dolz, Noverraz y Schneuwly (2010), articulando lectura literaria, discusión crítica, producción escrita y oralidad en actividades progresivas. La estructura propuesta evidencia la relevancia de integrar textos literarios a la enseñanza de E/LE como forma de desarrollar no solo habilidades comunicativas, sino también la conciencia crítica, la empatía y el reconocimiento de las identidades afrodescendientes presentes en la escuela. Aunque aún no aplicada empíricamente, la propuesta revela pertinencia y potencial formativo, al valorizar prácticas pedagógicas antirracistas e inclusivas. Así, el artículo demuestra que la literatura, cuando se trabaja de manera crítica y contextualizada, se configura como una herramienta poderosa para la enseñanza del español, permitiendo a los estudiantes acercarse a otras realidades y comprender la lengua como práctica cultural, histórica y social.

Palabras-claves: Literacidad literaria. Literatura afrohispanoamericana. Español como Lengua Extranjera (E/LE).

RESUMO

O ensino de literatura nas aulas de Espanhol como Língua Estrangeira (E/LE) ainda enfrenta marginalização, sendo muitas vezes reduzido a um recurso secundário para o ensino de estruturas linguísticas. Conseqüentemente, o letramento literário deixa de ocupar o lugar formativo que deveria ter no desenvolvimento crítico, cultural e interpretativo dos alunos. Diante dessa problemática, este artigo busca discutir a ausência de literatura no ensino de E/LE e propor caminhos didáticos que fortaleçam seu papel no processo educativo. Para isso, apresenta-se uma sequência didática baseada na obra *Cartas a mi mamá* (2006), da escritora afro-cubana Teresa Cárdenas, cuja narrativa aborda temas como racismo, identidade e pertencimento, elementos essenciais para a construção de uma educação antirracista e intercultural. A proposta fundamenta-se nos estudos de letramento literário de Cosson (2018) e na abordagem de ensino por gêneros textuais desenvolvida por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2010), articulando leitura literária, discussão crítica, produção escrita e oralidade em atividades progressivas. A estrutura proposta evidencia a relevância de integrar textos literários ao ensino de E/LE como forma de desenvolver não apenas habilidades comunicativas, mas também a consciência crítica, a empatia e o reconhecimento das identidades afrodescendentes presentes na escola. Embora ainda não aplicada empiricamente, a proposta revela pertinência e potencial formativo, ao valorizar práticas pedagógicas antirracistas e inclusivas. Assim, o artigo demonstra que a literatura, quando trabalhada de maneira crítica e contextualizada, configura-se como uma ferramenta poderosa para o ensino de espanhol, permitindo que os estudantes se aproximem de outras realidades e compreendam a língua como prática cultural, histórica e social.

Palavras-chaves: Letramento literário. Literatura afro-hispano-americana. Espanhol como Língua Estrangeira (E/LE).

SUMARIO

1 INTRODUCCIÓN.....	12
2 MARCO TEÓRICO	13
2.1 La literacidad literaria y las clases brasileñas.	13
2.2 La literatura y la enseñanza de E/LE.	14
2.3 El texto literario y su valor para la secundaria.....	15
2.4 La literatura afrohispanoamericana como herramienta de enseñanza.....	17
3 PRESENTACIÓN DE LA OBRA Y LA SECUENCIA DIDÁCTICA.....	18
3.1 La obra y su importancia.....	18
3.2 Presentación de la propuesta y desarrollo de la secuencia didáctica.....	21
3.3 Sensibilización e introducción al género carta.....	22
3.4 Producción inicial y activación de conocimientos previos.	23
3.5 Módulo 1: Características del género trabajado.	23
3.6 Módulo 2: Cuba en la poesía y presentación de la obra	24
3.7 Módulo 3: Lectura inicial de la narrativa.	25
3.8 Módulo 4: Conclusión de la lectura y reflexión crítica.	25
3.9 Módulo 5: Literatura afrohispanoamericana	26
3.10 Módulo 6: Escritura creativa - respuesta a la protagonista.	27
3.11 Módulo 7: Revisión colaborativa y producción final.	27
4 CONSIDERACIONES FINALES	29
REFERENCIAS	31

INTRODUCCIÓN

Al abordar la lectura de obras literarias en las clases de portugués o español en la enseñanza secundaria brasileña, es esencial reflexionar sobre el papel formativo de la literatura más allá de la enseñanza del idioma y sus estructuras gramaticales. Los textos literarios suelen reflejar experiencias reales y cuestiones sociales relevantes, estimulando el pensamiento crítico, la sensibilidad y la construcción de valores éticos y culturales en los estudiantes.

En este sentido, la obra *Cartas a mi mamá*, de la autora afrocubana Teresa Cárdenas (2006), se presenta como un recurso potente para promover la literacidad literaria, pudiendo desarrollar trabajos con temas como el racismo, la desigualdad, la identidad y las relaciones familiares en el contexto de la enseñanza secundaria. A pesar de los retos a los que se enfrentan los estudiantes que tienen poco contacto previo con la lengua española, la elección de una narrativa contemporánea puede favorecer el compromiso y ampliar el interés por la lengua y también por la cultura hispánica.

Este artículo propone una secuencia didáctica orientada a las clases de Español como Lengua Extranjera (E/LE), con el objetivo de promover la literacidad literaria a través de la lectura crítica e intercultural de la obra. Los objetivos específicos incluyen reflexionar sobre el papel de la literatura afrohispanoamericana en el contexto escolar, discutir temas sociales de manera interpretativa y crítica, y estructurar actividades que favorezcan el desarrollo de las competencias de lectura/escritura y la conciencia sociocultural en lengua española.

La propuesta se basa teóricamente en los estudios sobre literacidad literaria, especialmente en las aportaciones de Cosson (2018) y Souza y Cosson (2011), que entienden la lectura literaria como una práctica formativa, crítica y estética. También se apoya en la perspectiva de la enseñanza por géneros textuales, según Dolz y Gagnon (2010), que defienden el uso de secuencias didácticas como estrategias eficaces para desarrollar competencias lingüísticas y discursivas en contextos reales de comunicación. Además, se tienen en cuenta los principios de la Base Nacional Comum Curricular (BNCC) y las directrices de la Ley 10.639/03, que refuerzan la importancia de la diversidad cultural y la lucha contra el racismo en el ámbito escolar.

Este trabajo adopta un enfoque cualitativo, de naturaleza aplicada, con carácter propositivo y reflexivo. El trabajo no implica una aplicación empírica directa en el aula, sino que se configura como una propuesta teórico-práctica para la formación docente y a la planificación pedagógica en la enseñanza del español como lengua extranjera (E/LE). El análisis realizado se basa en una revisión bibliográfica y documental, fundamentada en autores de referencia en el área de la enseñanza de idiomas, la literacidad literaria, la didáctica por géneros textuales y la educación antirracista.

En este sentido, el artículo busca articular conceptos teóricos relacionados con la literacidad literaria (entendida como el desarrollo de competencias para la lectura crítica, interpretativa y reflexiva de textos literarios) con la práctica pedagógica, proponiendo estrategias que favorezcan el compromiso de los estudiantes con la literatura hispanoamericana afrodescendiente. Por último, el carácter propositivo del artículo pretende contribuir a la ampliación del repertorio didáctico, promoviendo una educación literaria, crítica y comprometida con la valoración de la diversidad cultural presente en el entorno escolar.

1 MARCO TEÓRICO

1.1 La literacidad literaria y las clases brasileñas.

En lo que respecta a la literacidad literaria, muchos la relacionan directamente con la enseñanza y el aprendizaje de la literatura. Sin embargo, ¿qué significa realmente enseñar literatura? ¿Se trata solo de llevar al alumno a leer un texto e interpretarlo de forma objetiva? ¿O se trata de hacer que, a partir de esa lectura, vea el mundo de otra manera, por ejemplo, de forma crítica y sensible, y comprenda la literatura como algo fundamental para los aspectos sociales de la vida humana?

A partir de estas preguntas, es importante comprender que la literatura y ser literariamente culto deben entenderse como una práctica en constante movimiento. El lector debe ser capaz de reflexionar, cuestionar y comprender un texto, sin limitarse a definiciones que vacían el sentido real de la experiencia literaria.

La literacidad literaria [...] no es solo un conocimiento que se adquiere sobre la literatura o los textos literarios, sino una experiencia de dar sentido al mundo a través de palabras que hablan de palabras, trascendiendo los límites del tiempo y el espacio. (Souza; Cosson, 2011, p. 101).

Así, la literatura y el lector deben estar en constante diálogo, transformación y movimiento.

Llevando esta discusión al contexto escolar, se observa que las clases de literatura en la enseñanza secundaria brasileña se enfrentan a diversos desafíos, siendo el más evidente la pérdida de centralidad de la literatura en los planes de estudio. En muchos casos, la literatura se trata de forma secundaria o instrumental, reducida a un soporte para la enseñanza de reglas gramaticales o habilidades técnicas de lectura. Como afirman Durão y Cechinel (2022, p. 54), el panorama escolar brasileño sigue marcado por un enfoque pre-teórico e instrumentalista, que vacía la experiencia estética y crítica que proporciona el texto literario. Esta crítica dialoga con el análisis de Todorov (2009), para quien los modelos de enseñanza excesivamente formalistas, o que renuncian a la literatura como espacio de producción de sentidos, reducen su poder humanizador. Para el autor, al someter la literatura a fines exclusivamente ideológicos o pedagógicos, se corre el riesgo de debilitar precisamente lo que la hace esencial: su capacidad de provocar reflexión, cuestionamiento y transformación.

1.2 La literatura y la enseñanza de E/LE.

Del mismo modo, la literatura en lengua española está ausente en la mayoría de las clases o aparece sólo como un recurso secundario para la enseñanza de estructuras lingüísticas.

A pesar de que la literatura como dimensión estética particular ha hecho innumerables esfuerzos por erigirse como una disciplina independiente con necesidades particulares y a la cual debe dársele un abordaje desde lo estético, lo simbólico y como elemento potencializador del ejercicio creativo, aún se encuentra imbricada de manera muy fuerte dentro de la didáctica de la lengua donde lo preponderante o materia de refuerzo se encuentra posicionado desde el texto como el eje interpretativo del entramado literario. No se puede desconocer que en algunos apartados trata de llevarse a cabo una apuesta sociocultural, pero siguen preponderando otros usos que sobrevaloran su dimensión estética.

(Córdoba González; Saldaña Malagón; Torres Villamil, 2017, p. 127).

Este enfoque limitado reduce la riqueza del texto literario a un simple instrumento para el aprendizaje de la lengua, descuidando su dimensión interpretativa, estética, reflexiva y crítica. De este modo, se pierde la oportunidad de promover el análisis textual, el desarrollo del pensamiento crítico y la reflexión ética y cultural por parte del alumno. Torres Santana (2015) profundiza en esta crítica al observar que, incluso cuando se habla de lectura en las clases de ELE, la literatura suele ser silenciada, sustituida por

textos funcionales y ejercicios de gramática, alejando a los estudiantes de experiencias estéticas y reflexivas. Para la autora, es urgente rescatar la literatura como espacio de formación cultural, subjetiva y ética.

A pesar de este panorama, los libros de texto y los textos literarios siguen siendo un medio indispensable para acceder al conocimiento, la sensibilidad y la cultura. Los conocimientos y la exposición de diferentes puntos de vista que nos proporcionan los libros facilitan el discernimiento, permiten la autonomía de juicio y potencian el espíritu crítico. (Domench,; Rogero; Almansa, 1996, p. 15)

En este sentido, enfoques más contemporáneos, como el de la literacidad literaria, proponen una visión renovada de la literatura en el contexto educativo. Desde esta perspectiva, la literatura se entiende no sólo como un contenido artístico, sino como una forma de conocimiento, de experiencia estética, crítica y cultural.

1.3 El texto literario y su valor para la secundaria.

El uso de textos literarios tiene un gran valor y presenta buenos resultados, ya que acerca al alumno a la cultura de lo que se lee o a la situación de los personajes, añadiendo incluso el aprendizaje de su lenguaje. Una de las ventajas es el acercamiento cultural que las obras literarias proporcionan a los alumnos, ya que son una muestra real que contextualiza la lengua en su contexto histórico, social y cultural. (Fuentes, 2015, p. 157)

En la misma línea, Cosson (2018) sostiene que la literacidad literaria no se limita a la descodificación del texto, sino que implica el desarrollo de una competencia interpretativa que permite al lector establecer relaciones entre el texto, el contexto y su propia realidad. A partir de esta concepción, la lectura de textos literarios en el aula puede utilizarse de una manera mucho más enriquecedora, favoreciendo una formación crítica, reflexiva, ética y analítica en relación con los textos, los autores, las culturas y las experiencias humanas allí representadas. Para ello, el diálogo en el aula, mediado por el profesor, se vuelve fundamental, ya que permite que una simple lectura se transforme en una experiencia formativa profunda.

La lectura literaria, especialmente en la enseñanza secundaria, debe ir más allá de la dimensión técnica de la descodificación y asumir un papel formativo, estético y social. Según Cosson (2018), la literacidad literaria es una práctica que promueve el

desarrollo de la competencia interpretativa, permitiendo al lector construir acepciones que van más allá del texto y se relacionan con su experiencia del mundo. Desde esta perspectiva, la literatura no es un fin en sí misma, sino un medio de formación ética, sensible y crítica.

Aunque la Base Nacional Comum Curricular (BNCC) asume, en su texto, un compromiso con el desarrollo de la empatía, la conciencia crítica y el respeto a la diversidad, en la práctica se observa que sus directrices a menudo dan prioridad a las competencias técnicas, operativas y utilitarias, en consonancia con las demandas del mercado y la lógica neoliberal. Este enfoque tiende a instrumentalizar la enseñanza de la literatura. Como afirman Durão y Cechinel (2022), al analizar la presencia de la literatura en las propuestas curriculares contemporáneas, se observa un desplazamiento de la dimensión estética y crítica de la lectura en favor de un modelo basado en habilidades medibles. Así, aunque la propuesta de este trabajo dialoga con los principios declarados de la BNCC, es necesario tensar sus contradicciones y reafirmar la importancia de una educación literaria crítica, antirracista y verdaderamente comprometida con la formación ética y ciudadana de los estudiantes.

En el contexto de la enseñanza del español como lengua extranjera (E/LE), la lectura literaria adquiere un papel aún más relevante, ya que articula el desarrollo de la competencia lingüística con la ampliación del repertorio cultural e identitario de los estudiantes. En este sentido, es fundamental reconocer el potencial didáctico de los textos literarios, que no deben marginarse, sino integrarse mediante actividades comunicativas que promuevan la reflexión y la interpretación (Albaladejo García, 2006).

Esta perspectiva es fundamental cuando se trata de la inclusión de la literatura afrohispanoamericana en el espacio escolar. Al trabajar con textos producidos por autoras negras latinoamericanas, como Teresa Cárdenas, Maria Elcina Valência, Carolina Maria de Jesus, Conceição Evaristo, entre otras, el profesor contribuye a la valorización de identidades históricamente silenciadas, promoviendo la representatividad y el reconocimiento cultural. Para Hooks (2013), enseñar es un acto político que debe romper con las estructuras de exclusión y ofrecer a los alumnos oportunidades para verse reflejados en los conocimientos escolares. Del mismo modo, González (2020) refuerza que la lucha contra el racismo estructural pasa por el reconocimiento de la cultura negra como parte constitutiva de la identidad nacional.

1.4 La literatura afrohispanoamericana como herramienta de enseñanza.

A partir de este campo crítico y formativo, una opción valiosa para trabajar en las clases de literatura en la enseñanza secundaria es la literatura afrohispanoamericana, por su valoración de culturas que aún parecen estar marginadas e invalidadas en el espacio escolar. El sentimiento de no representación que muchas niñas afrobrasileñas enfrentan en las ilustraciones de los libros didácticos refleja la perpetuación de una educación orientada predominantemente a la cultura blanca. (Vilaforte, 2024, p. 127).

Además, la literatura afrohispanoamericana ofrece a los alumnos la posibilidad de reconocerse culturalmente a través del color, del origen y de la identidad. Teniendo en cuenta el contexto brasileño y latinoamericano, reconocer y valorar esta historia se convierte en una acción educativa esencial. En este sentido, la literatura cumple un papel social transformador.

La lectura y el conocimiento de diferentes razas y géneros hace que la sociedad evolucione de manera muy positiva, haciendo que el paso de los siglos sea eficiente y realmente se muestre un cambio significativo en las actitudes y pensamientos de los individuos, pero para que esto suceda es necesario que la escritura actual sea positiva para ambas razas y géneros, haciendo que los niños crezcan educados de manera eficiente.

(Rodrigues 2022, p. 21)

Y una gran obra que se destaca es *Cartas a mi mamá*, de Teresa Cárdenas, autora negra cubana, que parece estar poco difundida en los espacios escolares. Su obra aborda temas sensibles y urgentes como el racismo, los conflictos familiares, la discriminación, la construcción de la identidad y la infancia marcada por el dolor y la exclusión. Estos temas son esenciales para ser discutidos y problematizados entre los alumnos, ya que permiten el desarrollo de la empatía, el pensamiento crítico y la conciencia social. La narrativa da voz a una niña negra que ha perdido a su madre y expresa su dolor, su soledad y su resistencia ante un entorno social violento y racista. Un fragmento representativo de la obra revela el orgullo que la niña siente por sus raíces, poniendo de manifiesto su identidad y resistencia frente a las discriminaciones que sufre:

No me gusta que digan que los negros son chatos y tienen labios gruesos. Si Dios existe, seguro que está enfadado por escuchar a tanta gente criticando su obra. ¿Cómo crees que yo tendría ojos azules, nariz fina y boca como una línea?

(Cárdenas, 2006, p. 21).

Trabajar con autoras negras hispanoamericanas como Teresa Cárdenas permite ampliar el repertorio literario de los alumnos y contribuir a la descentralización del canon tradicional, visibilizando otras identidades, culturas y modos de existir.

A continuación, se propone la elaboración de una secuencia didáctica a partir de la obra *Cartas a mi mamá*, de Teresa Cárdenas, que se configura como un recurso pedagógico para la enseñanza del español como lengua extranjera (E/LE) en las clases de enseñanza media en las escuelas brasileñas. La lectura de la obra permite a los profesores explorar en el aula no solo aspectos lingüísticos de la lengua española, sino también reflexiones culturales, sociales y de identidad que enriquecen el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este contexto, esta propuesta se alinea con la perspectiva de enseñanza basada en géneros textuales, que entiende el lenguaje como una práctica social. Dolz y Gagnon (2010) defienden que el género textual debe orientar las prácticas pedagógicas, ya que representa formas reales y situadas de uso del lenguaje. Así, al organizar una secuencia didáctica centrada en el género “carta”, se busca integrar la lectura, la producción escrita y el análisis lingüístico en torno a una práctica discursiva. Este enfoque favorece el desarrollo de la competencia comunicativa y crítica de los alumnos, al tiempo que les permite posicionarse frente a los temas sociales presentes en la narrativa de la obra elegida.

2 PRESENTACIÓN DE LA OBRA Y LA SECUENCIA DIDÁCTICA

2.1 La obra y su importancia.

La obra *Cartas a mi mamá* (2006), de la escritora cubana Teresa Cárdenas, presenta una narrativa breve y profundamente sensible, construida en primera persona a través de cartas escritas por una niña negra que acaba de perder a su madre y pasa a vivir bajo el cuidado de su tía y su abuela. Sin embargo, la nueva convivencia está marcada por la ausencia de afecto, acogida y comprensión, lo que expone a la protagonista a situaciones de negligencia y silencio. “Desperté llorando. Nadie vino a ver qué me pasaba. No sé por qué tía Catalina se quedó conmigo. Sólo le importan sus hijas.” (Cárdenas, 2006, p. 11).

Uno de los fragmentos de la obra que expresa claramente el sentimiento de exclusión que vive la protagonista: el dolor de despertarse llorando sin recibir consuelo, junto con la constante sensación de no pertenecer y de que su presencia en la casa de su

tía es incómoda e indeseada. Esta realidad revela no solo una situación de negligencia afectiva, sino también la forma en que los niños negros, especialmente las niñas, son a menudo silenciados e invisibilizados dentro de sus propios entornos familiares y sociales.

La protagonista, cuyo nombre no se revela, narra en primera persona sus dolores, experiencias cotidianas y los diversos desafíos que enfrenta al crecer en una sociedad atravesada por prejuicios, racismo, discriminación y violencia familiar. Su narrativa, marcada por un lenguaje sensible y potente, revela la perspectiva de una niña negra que intenta comprender el mundo que la rodea mientras lidia con situaciones de abandono, rechazo, exclusión y duelo. A través de esta voz joven, la autora construye un retrato profundo y conmovedor de las huellas dejadas por el racismo estructural, al tiempo que invita al lector a reflexionar sobre temas delicados y urgentes.

Teresa Cárdenas es una de las voces más expresivas de la literatura afrocubana contemporánea. Escritora, actriz y activista, nació en Matanzas, Cuba, en 1970. Su producción literaria se caracteriza por un profundo compromiso con la valorización de la cultura afrodescendiente, la recuperación de la memoria colectiva y la lucha contra las desigualdades sociales. Al dar voz a personajes negros y marginados, especialmente niños y adolescentes, sus obras abordan temas como el racismo, la infancia, la ancestralidad y la resistencia, contribuyendo a romper estereotipos y a ampliar la representación identitaria en la literatura latinoamericana (Waldman, 2018). Su escritura se distingue por el diálogo directo con el lector, creando espacios de empatía y reflexión crítica

Cartas a mi mamá puede ser una obra pujante tanto de forma estética como pedagógicamente. Su lenguaje es accesible, pero profundamente emotivo, capaz de provocar empatía y reflexión crítica. La opción de trabajar esta narrativa en el contexto escolar tiene como objetivo, por lo tanto, no solo desarrollar la competencia lingüística en español, sino también promover debates interculturales, étnico-raciales, de formación ética y ciudadana entre los estudiantes de secundaria, promoviendo así la literacidad literaria.

La elección de esta obra, en consonancia con la Ley 10.639/03, que establece que “se incluye en el plan de estudios oficial de la red de enseñanza la obligatoriedad de la temática Historia y Cultura Afrobrasileña” (Brasil, 2003, art. 1º), resulta esencial para hacer frente a las limitaciones de la BNCC en la práctica, ya que promueve la valorización de las culturas afro brasileñas y africanas de manera concreta. Es fundamental que el profesor transforme esta enseñanza en una práctica efectiva, buscando ir más allá de los

enfoques meramente técnicos y operativos. Al hacerlo, el profesor contribuye a una formación crítica y sensible de los estudiantes, ampliando la comprensión sobre la diversidad, la identidad y la justicia social.

2.2 La secuencia didáctica en las clases de E/LE.

En este contexto, la planificación pedagógica adquiere un papel central, pues es a través de ella que las propuestas de enseñanza pueden materializar una educación comprometida no solo con pedagogías tradicionales y tecnicistas, sino también con un enfoque que contemple la formación de estudiantes capaces de pensar críticamente, con habilidades para analizar, interpretar y cuestionar la información de manera lógica e independiente, y así construir conclusiones fundamentadas.

Tomando en cuenta esas consideraciones, la secuencia didáctica se presenta como una herramienta metodológica que permite estructurar el trabajo docente; se define como un conjunto organizado de actividades pedagógicas estructuradas de forma progresiva y coherente, diseñadas con base en un objetivo de aprendizaje específico y orientadas al desarrollo de competencias lingüísticas, discursivas y socioculturales en los estudiantes. Según Dolz y Gagnon (2010), una secuencia didáctica tiene como eje central un género textual, en torno al cual se articulan actividades de lectura, análisis, producción oral y escrita.

En el ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras, las secuencias didácticas representan una herramienta eficaz para contextualizar el aprendizaje y vincularlo a situaciones comunicativas reales. Lejos de prácticas fragmentadas centradas exclusivamente en la gramática, esta perspectiva didáctica permite integrar el trabajo con la lengua y la cultura.

La implementación de secuencias didácticas en el aula de E/LE posibilita una enseñanza centrada en el alumno, favoreciendo su autonomía y su capacidad crítica. Además, el enfoque por géneros textuales permite trabajar con la lengua en uso, promoviendo el desarrollo de habilidades comunicativas integradas. Como señalan Dolz y Gagnon (2010), el uso pedagógico del género como organizador de la secuencia contribuye no solo a mejorar la producción lingüística del estudiante, sino también a su comprensión del contexto social y cultural en el que se inserta ese discurso.

En este trabajo, se propone una secuencia didáctica basada en el género epistolar, trabajando la obra *Cartas a mi mamá*, de Teresa Cárdenas. A través de esta propuesta, se pretende fomentar la lectura crítica, el reconocimiento de voces

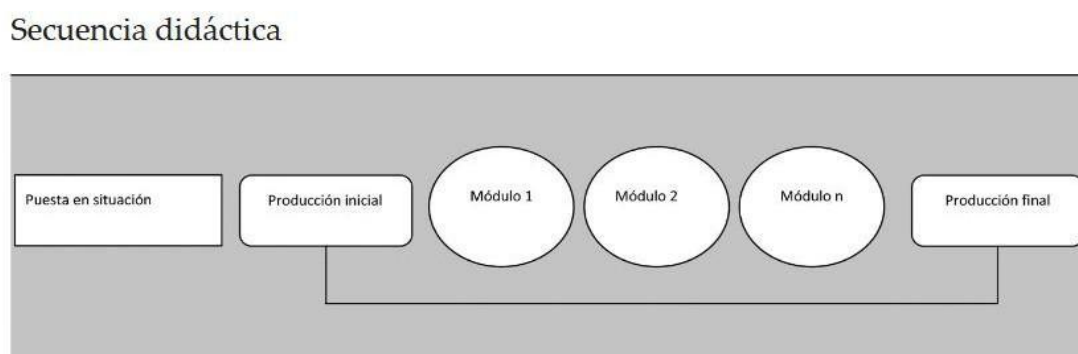
afrodescendientes en la literatura hispanoamericana y la producción escrita en lengua española. La carta, como forma de expresión subjetiva e íntima, se convierte en un vehículo privilegiado para que los estudiantes expresen sus emociones, reflexiones y posicionamientos frente a los temas abordados en la obra, tales como el racismo, la desigualdad social y la identidad cultural.

2.3 Presentación de la propuesta y desarrollo de la secuencia didáctica

La presente propuesta didáctica tiene como público a los estudiantes del 2º y 3er año de la enseñanza media, considerando el nivel de madurez lingüística y cognitiva característico de esta etapa de la educación básica. La secuencia didáctica se desarrollará a lo largo de aproximadamente ocho clases, con una duración de 50 minutos cada una, proporcionando un tiempo adecuado para explorar tanto los aspectos teóricos como los prácticos de la producción textual.

En consonancia con el modelo de secuencia didáctica propuesto por Dolz y Gagnon (2010), la propuesta se estructura en tres momentos principales: puesta en situación, módulos de trabajo y producción final.

Figura 1 – Modelo de una secuencia didáctica



Fuente: Dolz; Gagnon, 2010, p.20.

La puesta en situación introduce a los estudiantes en el contexto comunicativo de la actividad, presentando los propósitos, el género textual y la situación de comunicación. A continuación, la producción inicial permite diagnosticar los conocimientos previos de los alumnos y orientar la planificación de los módulos. Los módulos constituyen el núcleo del trabajo didáctico, en el que se abordan los aspectos lingüísticos, discursivos y socioculturales necesarios para la producción del género elegido. Finalmente, la producción final ofrece a los estudiantes la oportunidad de aplicar

los aprendizajes construidos, revisando y mejorando sus textos desde las reflexiones y actividades desarrolladas durante el proceso.

Tomando como referencia esta estructura, se detallan a continuación las etapas de la secuencia didáctica desarrollada para el trabajo con la obra *Cartas a mi mamá*, de Teresa Cárdenas.

2.4 Sensibilización e introducción al género carta.

Clase 1	Puesta en Situación.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Reconocer la importancia del género carta. ➤ Identificar a la autora y comprender el contexto de la obra <i>Cartas a mi mamá</i>. ➤ Reflexionar sobre la comunicación afectiva y la escritura epistolar a partir de la obra.
Metodología	Conversación guiada, lectura compartida y diálogo reflexivo.
Desarrollo	<p>La clase comienza con una rápida explicación sobre lo que es una carta y, después, la profesora pregunta: “¿Qué significa escribir o recibir una carta hoy en día?”.</p> <p>Se realiza la lectura de la primera carta del libro, en lengua extranjera.</p> <p>Después, los alumnos comparten experiencias personales sobre escribir o recibir cartas.</p> <p>Brevemente, se presenta la autora Teresa Cárdenas, su trayectoria y el contexto sociocultural de la obra.</p>
Materiales utilizados	<ul style="list-style-type: none"> ➤ El libro <i>Cartas a mi mamá</i> (primera carta). ➤ Presentación en diapositivas con imágenes de la autora y del contexto cubano. ➤ Pizarra, rotulador. ➤ Cuaderno de apuntes.

2.5 Producción inicial y activación de conocimientos previos.

Clase 2	Producción Inicial.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Producir una carta con base en sus conocimientos previos, como actividad diagnóstica. ➤ Estimular la expresión de sentimientos y vínculos personales.
Metodología	Producción escrita individual.
Desarrollo	<p>Los alumnos escriben una carta en portugués dirigida a una persona a quien tenga cariño o admiración.</p> <p>El objetivo es observar el estilo individual con el acto de escribir en relación con el género propuesto.</p>
Materiales utilizados	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Hojas de papel y bolígrafos.

2.6 Módulo 1: Características del género trabajado.

Clase 3	Características del género carta personal.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Reconocer la estructura y las funciones comunicativas del género carta. ➤ Analizar ejemplos de cartas ficticias.
Metodología	Análisis guiado y trabajo colaborativo.
Desarrollo	<p>Análisis de cartas reales o adaptadas.</p> <p>En grupos, los estudiantes identifican la estructura (saludo, cuerpo, despedida, firma) y expresiones típicas.</p> <p>La profesora hace una breve comparación entre las cartas formales e informales.</p>

Materiales utilizados	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Modelos de cartas personales en español (impresas). ➤ Pizarra para anotaciones si es necesario.
-----------------------	--

2.7 Módulo 2: Cuba en la poesía y presentación de la obra

Clase 4	Presentación de la obra <i>Cartas a mi mamá</i> .
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Presentar Cuba a través del poema “<i>A Cuba</i>” de Lola Rodríguez de Tió. ➤ Contextualizar el ambiente cultural de la obra <i>Cartas a mi mamá</i>. ➤ Introducir a la autora Teresa Cárdenas y los temas principales de la narrativa.
Metodología	Lectura del poema, diálogo e introducción contextual con uso de recursos visuales y comparaciones culturales.
Desarrollo	<p>La clase comienza con la lectura colectiva del poema “<i>A Cuba</i>” y una breve presentación sobre su autora, Lola Rodríguez de Tió. En seguida, se propone una conversación sobre las imágenes que el poema construye de Cuba, destacando elementos como la naturaleza, el afecto, el sentido de pertenencia y la identidad caribeña.</p> <p>A partir de esa introducción poética, se presenta a Teresa Cárdenas y su obra <i>Cartas a mi mamá</i>, señalando que la historia también se desarrolla en Cuba y que comparte con el poema una mirada sensible hacia el territorio y sus vínculos humanos.</p> <p>Para finalizar, se promueve una discusión con los estudiantes: ¿qué tipo de emociones o realidades creen que se mostrarán en el libro después de conocer esta imagen poética del país?</p>
Materiales utilizados	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Texto impreso del poema “<i>A Cuba</i>”. ➤ Libro <i>Cartas a mi mamá</i>. ➤ Presentación con imágenes de las autoras y mapa del Caribe.

2.8 Módulo 3: Lectura inicial de la narrativa.

Clase 5	Lectura de la obra <i>Cartas a mi mamá</i>
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Desarrollar estrategias de comprensión lectora. ➤ Desarrollar la literacidad literaria a través de la lectura guiada. ➤ Comprender los temas centrales de la obra: identidad, racismo y pertenencia.
Metodología	Lectura colectiva en voz alta y discusión guiada.
Desarrollo	En caso de ser necesario, la profesora realiza pausas para aclarar el vocabulario y verificar la comprensión mediante preguntas como: ¿quién es la protagonista del texto?, ¿a quién está dirigida la carta?, ¿qué sentimientos expresa la protagonista en su escritura? y ¿qué parte del texto les llamó más la atención y por qué? Posteriormente, los estudiantes comentan sus primeras impresiones sobre la protagonista.
Materiales utilizados	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Libro <i>Cartas a mi mamá</i> (versión en español). ➤ Proyector o pizarra para la lectura si es necesario.

2.9 Módulo 4: Conclusión de la lectura y reflexión crítica.

Clase 6	Finalización de la lectura de la obra
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Completar la lectura de la obra. ➤ Desarrollar la literacidad literaria a través de la lectura guiada. ➤ Comprender los temas centrales de la obra: identidad, racismo y pertenencia.
Metodología	Lectura colectiva y discusión guiada.

Desarrollo	Finalización de la lectura. Discusión sobre los sentimientos y aprendizajes de la protagonista. Cada alumno escribe un comentario crítico en su cuaderno a partir de la lectura del libro.
Materiales utilizados	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Libro <i>Cartas a mi mamá</i> (versión en español). ➤ Proyector o pizarra para la lectura si es necesario.

2.10 Módulo 5: Literatura afrohispanoamericana

Clase 7	La literatura afrohispanoamericana
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Reconocer la diversidad cultural y las voces afrodescendientes en la literatura hispana. ➤ Relacionar los temas de la obra con la realidad latinoamericana.
Metodología	Exposición dialogada, lectura comparativa y debate reflexivo.
Desarrollo	<p>La clase parte del poema “<i>A Cuba</i>” de Lola Rodríguez de Tió, leído en la sesión anterior, para establecer una conexión con la representación de la identidad caribeña y el sentido de pertenencia que aparece también en la literatura afro hispanoamericana.</p> <p>Se realiza una exposición dialogada sobre autores y autoras afrodescendientes, destacando cómo sus obras expresan memoria, resistencia y orgullo cultural.</p> <p>Luego, los estudiantes leen breves fragmentos de textos de escritores afro hispanoamericanos.</p> <p>La clase finaliza con una breve discusión colectiva sobre cómo la literatura puede ser una forma de resistencia frente al racismo y de afirmación cultural.</p>
Materiales utilizados	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Poema: <i>A Cuba</i> de Lola Rodríguez de Tió. ➤ Fragmentos de textos ➤ Videos o infografías sobre literatura afrodescendiente. ➤ Cuaderno de apuntes y pizarra

2.11 Módulo 6: Escritura creativa - respuesta a la protagonista.

Clase 8	Producción de una carta de respuesta a la niña, simulando ser su mamá
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Estimular la escritura creativa en español. ➤ Aplicar los conocimientos del género carta.
Metodología	Producción escrita guiada.
Desarrollo	<p>Los estudiantes escriben una carta de respuesta a la protagonista, simulando ser su madre.</p> <p>La profesora orienta la redacción y la revisión gramatical.</p>
Materiales utilizados	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Hojas de papel o cuadernos. ➤ Fichas guía con expresiones útiles en cartas personales. ➤ Diccionario.

2.12 Módulo 7: Revisión colaborativa y producción final.

Clase 9	Producción final.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Revisar y mejorar los textos escritos colectivamente. ➤ Promover la oralidad y la autoevaluación.
Metodología	Trabajo en parejas, corrección colaborativa y orientación.
Desarrollo	<p>La clase comienza con una lectura en voz baja de las cartas producidas en la sesión anterior.</p> <p>Luego, en parejas, los estudiantes intercambian sus textos y realizan una revisión mutua, observando aspectos de contenido, coherencia y uso del español.</p> <p>La profesora orienta la corrección compartida, resolviendo dudas léxicas y gramaticales, y reforzando la importancia del tono afectivo y empático propio del género carta.</p>

	<p>Posteriormente, cada alumno ajusta su texto final según los comentarios recibidos.</p> <p>La clase termina con la selección de fragmentos significativos que se incluirán en el mural colectivo de la siguiente sesión.</p>
Materiales utilizados	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Producciones escritas de los alumnos. ➤ Pizarra para anotar observaciones. ➤ Fichas de evaluación.

2.13 Módulo 8: Creación del mural de cartas y presentación.

Clase 10	Creación del mural de cartas.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Socializar las producciones escritas de manera creativa y colectiva. ➤ Reflexionar sobre los aprendizajes literarios, emocionales y sociales de la secuencia. ➤ Consolidar la literacidad literaria a través de la lectura, la interpretación y la expresión escrita.
Metodología	Trabajo colaborativo y exposición oral.
Desarrollo	<p>La clase inicia con la organización del mural de cartas, combinando fragmentos seleccionados, ilustraciones y frases destacadas de <i>Cartas a mi mamá</i>.</p> <p>Enseguida, todos los estudiantes presentan sus cartas para los alumnos de la institución, compartiendo fragmentos y explicando sus emociones e intenciones al escribirlas.</p> <p>El cierre consiste en una conversación colectiva sobre cómo la literatura puede ayudarnos a comprender la identidad, la empatía y la resistencia frente al racismo.</p> <p>Esta puesta en común simboliza la culminación del proceso de literacidad literaria, al integrar la lectura, la interpretación crítica y la creación como actos de transformación/aprendizaje personal y colectiva.</p>

Materiales utilizados	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Cartulinas, papel de colores, marcadores, pegamento, tijeras ➤ Copias impresas de las cartas seleccionadas. ➤ Imágenes alusivas a la obra.
-----------------------	--

La secuencia didáctica propuesta constituye un camino posible y bien estructurado para desarrollar la literacidad literaria a través de la obra *Cartas a mi mamá*, articulando lectura, escritura, sensibilidad estética y reflexiones socioculturales. Al organizar las actividades en etapas progresivas que ocurre desde la sensibilización inicial hasta la producción final y la socialización, el trabajo favorece tanto el desarrollo lingüístico como la formación crítica de los estudiantes. Sin embargo, es importante destacar que esta secuencia no pretende ser un modelo rígido, sino una sugerencia entre muchas otras posibles. Cada docente, considerando las características de sus clases, su contexto escolar, sus objetivos de enseñanza y los recursos disponibles, podrá adaptar, ampliar o modificar las actividades aquí propuestas. De este modo, la secuencia se presenta como un referente flexible, abierto a la creatividad docente y a las necesidades reales del proceso de enseñanza-aprendizaje.

3 CONSIDERACIONES FINALES

La propuesta didáctica presentada tuvo como objetivo central promover la literacidad literaria a partir de la enseñanza y discusión de obras femeninas afro hispanoamericanas, buscando integrar el estudio del idioma español a la formación interpretativa, crítica y ética de los estudiantes. En esta perspectiva, la literatura fue entendida como un espacio de diálogo y construcción de sentidos, capaz de articular el desarrollo lingüístico con la reflexión sobre identidades, culturas y pertenencias.

La elección de la obra *Cartas a mi mamá*, de Teresa Cárdenas, demostró ser una herramienta excepcional para la concreción de este objetivo. Escrita por una autora cubana afrodescendiente, la narrativa saca a relucir temas sensibles como el racismo, el dolor de la ausencia materna y la búsqueda de la propia identidad, revelándose un texto potente para promover debates sobre desigualdad y resistencia. Al proponer la lectura de esta obra en el contexto del bachillerato, la secuencia didáctica busca no solo enseñar la lengua española, mucho menos géneros discursivos, sino también formar lectores críticos

y sensibles, capaces de reconocer la pluralidad cultural y valorar las voces femeninas y negras en el espacio literario.

Bajo la perspectiva de la literacidad literaria (Cosson, 2018), la enseñanza de la literatura debe ir más allá del análisis formal del texto, favoreciendo experiencias de lectura que involucren la emoción, el cuestionamiento y la producción de sentidos. En este sentido, la lectura de *Cartas a mi mamá* fue pensada como un momento de encuentro entre el texto y el lector, en el que el alumno es invitado a reflexionar sobre su propia realidad, a reconocer las marcas de exclusión en su día a día y a comprender la importancia de la memoria y de la ancestralidad.

La metodología elegida, basada en el modelo de secuencia didáctica de Dolz y Gagnon (2010), permitió estructurar un recorrido pedagógico coherente, en el que la lectura, la escritura y la oralidad se articulan de manera notable. A través de las actividades planificadas de lectura compartida, producción de cartas y reflexión colectiva, los alumnos desarrollarían tanto las competencias comunicativas en lengua española como una postura crítica ante los textos y el mundo. Aunque la propuesta no ha sido aplicada en la práctica, demuestra viabilidad y pertinencia en el contexto escolar, especialmente por dialogar con las orientaciones de la BNCC y con los principios de la Ley 10.639/03, que valoran la educación antirracista y el reconocimiento de las identidades afrodescendientes.

Se concluye, por tanto, que la enseñanza de la literatura en el ámbito del español como lengua extranjera debe entenderse como una práctica cultural, y no solo lingüística. Trabajar con autores afrohispanoamericanos, como Teresa Cárdenas, permite a los alumnos conocer otras realidades, desarrollar empatía y construir una visión del mundo más amplia y solidaria. Así, la literacidad literaria se consolida como un camino para el ejercicio de la ciudadanía y de la criticidad, reafirmando a la literatura como espacio de resistencia, de diálogo intercultural y de transformación social.

Por último, se espera que esta propuesta inspire a otros docentes y futuros profesores de español a reflexionar sobre sus prácticas y a valorar la literatura como herramienta pedagógica fundamental en la formación de lectores y ciudadanos. Al abrir espacio para voces femeninas y afrodescendientes, se reafirma el compromiso de la escuela con la diversidad, la justicia y la humanización de los procesos educativos.

REFERENCIAS

ALBALADEJO GARCÍA, María Dolores. **Aplicación de actividades comunicativas a textos literarios**. Instituto Cervantes de Estambul, 2006.

BNCC – BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”. Diário Oficial da União, seção 1, Brasília, DF, 10 jan. 2003.

CÓRDOBA GONZÁLEZ, Elizabeth; SALDAÑA MALAGÓN, María Estella; TORRES VILLAMIL, Karen. **Prácticas de enseñanza de la literatura y su transición en el tercer ciclo**. 2017. Dissertação (Maestría en Educación) – Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá D.C., 2017.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2018.

DOLZ, Joaquim; GAGNON, Roxane. **El género textual: una herramienta didáctica para desarrollar el trabajo oral y escrito**. Revista Educación, San José (Costa Rica), v. 34, n. 1, p. 61–80, 2010.

DOMECH, Carmen; MARTÍN ROGERO, Nieves; DELGADO ALMANSA, Ma. Cruz. **Animación a la lectura: ¿Cuántos cuentos cuentas tú?** 2. ed. Madrid: Comunidad de Madrid, Consejería de Educación y Cultura, Dirección General de Juventud; Popular, 1996.

DURÃO, Fábio Akcelrud; CECHINEL, André. **Ensinando literatura: a sala de aula como acontecimento**. Campinas: Mercado de Letras, 2022.

FUENTES, Charo Nevado. **El texto literario en las clases de ELE: un recurso didáctico y motivador**. Revista Internacional de Lenguas Extranjeras (RILE), Tarragona, n. 3, p. 151–161, 2015. Disponível em: <https://revistes.urv.cat/index.php/rile/article/view/988>. Acesso em: 02 jul. 2025.

GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano**. Org. Flávia Rios e Márcia Lima. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

RODRIGUES, Aline de Sousa. **Identidad afrofemenina en Cecilia Valdés, de Cirilo Villaverde y Cartas a mi mamá, de Teresa Cárdenas**. 2022. Artigo (Trabalho de Conclusão de Curso em Letras Espanhol) – Departamento de Letras Espanhol, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2022.

SOUZA, Renata Junqueira de; COSSON, Rildo. **Letramento literário: uma proposta para a sala de aula**. In: UNESP; UNIVESP (Org.). Formação de professores: didática dos conteúdos. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011. v. 2, p. 101–107. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/132015>. Acesso em: 10 jun. 2025.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Tradução de Fabien Chueire. São Paulo: Difel, 2009.

TORRES SANTANA, Yamicela. **El arte de leer español, pero... ¿dónde está la literatura?** Revista ExLLengua, n. 2, 2015. Disponible en: <https://periodicos.ufs.br/interdisciplinar/article/view/1338>

TORRES VILLAMIL, Karen. **Prácticas de enseñanza de la literatura y su transición en el tercer ciclo.** 2017. 180 f. Disertación (Maestría en Educación) – Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá D.C., 2017.

VILAFORTE, Rejane A. S. **A Lei 10.639/2003 e os desafios do ensino afro-brasileiro.** Uáquiri, v. 6, n. 1, p. 125-141, 2024.

WALDMAN, Berta. **Literatura afro-latino-americana: vozes, identidades e resistência.** São Paulo: Editora Unesp, 2018.