

OS GÊNEROS LITERÁRIOS COMO FERRAMENTA PARA O ENSINO TRANSDISCIPLINAR DA LÍNGUA ESPANHOLA

Letícia Joaquina de Castro Rodrigues Souza e SOUZA⁵²

Valdecy de Oliveira PONTES⁵³

Resumo: Este trabalho objetiva discutir as teorias concernentes à didática da literatura e formular atividades que utilizam o gênero literário como instrumento eficaz para o desenvolvimento das diversas competências linguísticas. Primeiro, solicitamos aos participantes da pesquisa que respondessem a um questionário. Analisamos o resultado das respostas obtidas e as relacionamos com as considerações teóricas de: Acquaroni (2006), Albaladejo (2004), Colomer (2005), Cosson (2006), Mendoza (2002, 2004, 2007); propusemos, ainda, de acordo com Cosson (2006), uma sequência básica para incorporar o conto, gênero literário preferido pelos participantes, no ensino de línguas estrangeiras, por meio de uma abordagem transdisciplinar, baseada nos estudos de Leffa (2006).

Palavras-chave: Gêneros literários. Língua espanhola. Transdisciplinaridade.

Resumen: *Este trabajo objetiva discutir las teorías concernientes a la didáctica de la literatura y formular actividades que utilizan el género literario como instrumento eficaz para el desarrollo de las diversas competencias lingüísticas. Primero, solicitamos a los participantes de la investigación que contestasen un cuestionario. Analizamos el resultado de las respuestas obtenidas y las relacionamos con las consideraciones teóricas de: Acquaroni (2006), Albaladejo (2004), Colomer (2005), Cosson (2006), Mendoza (2002, 2004, 2007); propusimos, aún, de acuerdo con Cosson (2006), una secuencia básica para incorporar el cuento, género literario preferido por los participantes, en la enseñanza de lenguas extranjeras, a través de un abordaje transdisciplinar, basado en los estudios de Leffa (2006).*

Palabras-clave: Géneros literarios. Lengua española. Transdisciplinaridad.

⁵² Mestre em Linguística Aplicada – UFC; Professora do Departamento de Letras Estrangeiras da Universidade Federal do Ceará – UFC.

⁵³ Doutor em Linguística – UFC; Professor do Departamento de Letras Estrangeiras da Universidade Federal do Ceará – UFC; Pesquisador do Grupo SOCIOLIN-CE/UFC. valdecy.pontes@ufc.br

Introdução

A comunicação, de caráter oral ou escrito, é estabelecida tendo como alicerce os gêneros discursivos, isto é, enunciados de forma relativamente fixa e estável dos quais os indivíduos se valem nas práticas discursivas para a comunicação, mesmo que estes não sejam capazes de identificar sua existência teórica, como afirma Bakhtin (1992).

Atualmente, existe uma tendência muito positiva no ensino de línguas, materna ou estrangeira, na qual se usam os mais diversos gêneros, principalmente autênticos, como mostras linguísticas relevantes. O estudo dos gêneros não é novo e, inicialmente, conforme Marcuschi (2008), esteve relacionado à esfera literária. Entretanto, a noção de gênero teve que ser ampliada para que pudesse contemplar as diversas manifestações discursivas.

O rompimento da fronteira do literário para o linguístico gerou reflexões importantes sobre como balizar o ensino de línguas. Contudo, o estudo dos gêneros no âmbito do ensino de línguas estrangeiras requer cautela, já que a inclusão dos referidos gêneros parece não obedecer a um dos critérios mais relevantes, o da variedade.

Ainda que exista um movimento de reconhecimento da importância dos gêneros, inclusive no mercado editorial, já que observamos de forma cada vez mais recorrente a presença de mostras de diversos gêneros, muitas vezes autênticos, na prática, há um favorecimento no uso de alguns gêneros em detrimento de outros. Acreditamos que as razões para que isto aconteça estejam relacionadas: (i) à falta de familiaridade do docente com determinados gêneros, principalmente os literários, (ii) ao modismo, já que é comum observar períodos em que alguns gêneros são temas constantes em pesquisas, em sala de aula, nos livros didáticos, (iii) às predileções do professor etc.

Conforme afirma Colomer (2005), os hábitos culturais sofreram mudanças significativas e o espaço ocupado pelos gêneros literários teve que ser reestruturado para dar lugar aos novos sistemas culturais, nascidos com o advento das novas tecnologias. O consenso sobre a importância do uso de gêneros literários como mostras linguísticas muitas vezes parece ter chegado ao fim, pois costuma defender-se o uso de gêneros que estejam mais relacionados com a forma de expressão cotidiana.

Alguns dos principais argumentos para o abandono do uso de gêneros literários diz respeito à artificialidade do discurso e à falta de comunicabilidade. Não obstante, é relevante

saber que o discurso literário é um discurso amplo que muitas vezes pode comportar outros discursos de natureza não literária.

Não é comum que os gêneros literários sejam reconhecidos como práticas sociais, o que distancia bastante a análise destes como mostras autênticas de língua. Os gêneros literários são essencialmente associados a um sistema não funcional, desconectado da linguagem presente nas interações cotidianas.

De acordo com Mendoza (2004), a obra literária é, em princípio, uma criação artística. No entanto, quando esta é utilizada nas aulas de língua, desperta possibilidades didáticas de formação linguística, porque em seu discurso se conectam as convenções de uso cotidiano com os usos particulares de natureza estética e criativa, de modo que o gênero literário apresenta, ao mesmo tempo, vínculos com o normativo e com o pragmático.

Acreditamos ser necessário que crenças antigas e infundadas sobre a arbitrariedade, a artificialidade e a incomunicabilidade dos gêneros literários se desfaçam e que o professor de língua espanhola possa encontrar, nestes textos, elementos que sirvam como motivadores para a prática comunicativa.

Nesse sentido, decidimos oferecer aos alunos do Curso de Letras de uma universidade federal um espaço para as discussões sobre a funcionalidade dos gêneros literários para o ensino de línguas estrangeiras através do oferecimento de um Curso de Extensão intitulado **Gêneros literários e ensino de língua estrangeira**, durante o período de 2010.2. O curso foi ministrado em 40h/a, nas quais discutimos alguns teóricos que se preocupam com o uso dos gêneros literários nas aulas de língua estrangeira como: Acquaroni (2006), Albaladejo (2004), Colomer (2005), Cosson (2006), Mendoza (2002, 2004, 2007) entre outros. Tais estudiosos estão de acordo em relação à importância dos gêneros literários como ferramenta pertinente para o ensino/aprendizagem do espanhol como língua estrangeira. Além disso, nos fazem ver as qualidades e peculiaridades que convertem estes gêneros em material didático oportuno para o uso nas aulas.

Antes das discussões, os alunos responderam a um questionário que tinha como intenção inicial diagnosticar as crenças dos participantes sobre os gêneros literários. De posse dos dados, foi mais fácil conduzir as discussões que acabaram culminando em uma proposta de inclusão dos gêneros literários nas aulas de espanhol em ambiente escolar tomando como base a transdisciplinaridade.

Nas sessões que se seguem, apresentaremos, de forma sucinta, parte do referencial teórico sobre a relação entre gêneros literários e ensino de línguas estrangeiras que serviu de base para as discussões. Baseado em Leffa (2006), discutiremos a transdisciplinaridade no ensino de línguas, já que o grupo manifestou interesse por esta proposta. Em seguida, apresentaremos o resultado do questionário aplicado a fim de identificar algumas crenças dos futuros professores de espanhol sobre o uso de gêneros literários. Finalmente, mostraremos uma atividade com o gênero literário conto, gênero preferido pelos participantes, que leva em consideração a transdisciplinaridade de Leffa (2006) e o uso da sequência básica para o uso de gêneros literários, proposta por Cosson (2006).

Os gêneros literários e o ensino de línguas estrangeiras

Segundo Mendoza (2002), pode-se apreciar no discurso literário um *continuum* que acomoda o discurso cotidiano e o discurso poético, sem ruptura entre ambas as formas, pois estas se apoiam nos princípios que regulam o uso e a estrutura dos significados, daí a importância de se trabalhar os gêneros literários nas aulas de espanhol como língua estrangeira.

O gênero literário adquire importância no ensino de línguas estrangeiras, haja vista que além de cumprir com sua finalidade lúdica e estética, pode assumir outros papéis na formação do aluno, já que traz em sua essência um valor cultural, pragmático e sociolinguístico. Possibilita ao aprendiz aperfeiçoar uma série de elementos que o conduz a um domínio mais amplo da língua meta, como por exemplo: (i) desenvolver a habilidade leitora, (ii) ampliar o domínio do léxico, (iii) ter acesso aos diversos registros linguísticos, (iv) aperfeiçoar a habilidade de escrita, (v) propiciar debates significativos que auxiliem o desenvolvimento da habilidade oral, entre outras vantagens.

O prestígio do uso dos gêneros literários dentro das aulas de espanhol/LE parece ter sucumbido. No entanto, hoje, não se trata de uma questão de prestígio, antes da efetividade e da funcionalidade formativa do emprego destes materiais, conforme as palavras de Widdowson (*apud* MENDOZA 2002).

Contudo, segundo Acquaroni (2006), apesar da volta do gênero literário ao campo de ensino de espanhol/LE, dentro dos livros-texto, este só aparece como um apêndice ao fim das unidades didáticas, e sempre como uma simples característica ornamental, como uma mostra

cultural e por vezes, exótica, para a qual não parece existir nenhuma proposta metodológica consistente.

Ainda segundo a autora, os exercícios que envolvem gêneros literários acabam sendo “marginalizados” e desprezados pelo professor. Provavelmente isso se deva à falta de conhecimento do docente para inseri-los de maneira proveitosa e prazerosa em sala de aula.

Muitos manuais didáticos tendem a trabalhar os gêneros literários de forma restrita. Os exercícios se mostram, por vezes, desconectados do restante da unidade e ignora-se o que a leitura literária carrega de melhor que é a possibilidade de contato com diferentes registros linguísticos e de suscitar a criatividade dos aprendizes.

Já vimos que o texto literário é uma mostra autêntica de língua, ainda que essa característica não seja reconhecida por todos os teóricos. É um texto acessível devido ao seu conteúdo universal, ou seja, mesmo tendo sido escrito em língua diferente da língua do leitor, o tema lhe parecerá familiar. Segundo Albaladejo (2004, p.39): “Sua essência perdura, e é capaz por seu valor estético e de conteúdo universal e significativo de transcender tempo e cultura para falar diretamente a um leitor de outro país em um período histórico diferente”.⁵⁴

Permite, ainda, ao aluno leitor a apreciação dos valores culturais, capazes de familiarizar o aprendiz com os códigos sociais e de conduta da sociedade que fala a língua alvo, visto que, mesmo se tratando de ficção, o gênero literário oferece um vívido contexto no qual personagens de diversos extratos sociais podem ser representados.

Finalmente, a riqueza linguística de alguns gêneros literários possibilita um incremento do vocabulário do aluno, fornecendo uma rica bagagem léxica em fases superiores de aprendizagem.

A transdisciplinaridade como alternativa para aprendizagem da língua espanhola

Leffa (2006) estabelece um diálogo, a nosso ver, bastante produtivo, sobre transdisciplinaridade a partir das Teorias da Complexidade. Discute várias perspectivas sobre a aprendizagem de uma língua estrangeira, desde a perspectiva behaviorista de repetição ou imitação de modelos até a perspectiva comunicativa, centrada, acima de tudo, no sentido.

⁵⁴ Tradução dos autores deste artigo.

O autor reconhece a contribuição das metodologias a alguns aspectos, mas critica a falta de abrangência do fenômeno da aprendizagem de línguas estrangeiras em sua totalidade, apontando como uma das razões o olhar isolado para a língua.

Assim como Leffa (2006), acreditamos que seja necessário o estabelecimento de elos entre o sistema linguístico e outros sistemas, a fim de se tentar compreender a complexidade que implica a aprendizagem de uma língua diferente da língua materna, já que parece ser que nenhuma teoria é detentora de todo o conhecimento necessário para explicar a aprendizagem de uma língua estrangeira. Acreditamos, ainda, que o diálogo entre as teorias é fundamental para tentar minimizar a construção de um conhecimento fragmentado.

Com o intuito de buscar uma saída para explicar a complexidade da língua e da sua aprendizagem, no que concerne às suas relações internas, externas e com outros sistemas, Leffa (2006) recorre à Teoria da Complexidade que, segundo ele, é a união de ideias que incorpora os princípios de algumas teorias, entre as quais podemos mencionar: a Teoria do Caos (investiga como os sistemas aparentemente caóticos, são em sua essência ordenados – LASSER-FREMAN), o Pensamento Complexo (retoma o pensamento de que os saberes não devem ser isolados, encerrados dentro das áreas de conhecimento e sim articulados a fim de que possamos compreender-nos a nós mesmos em nossa complexidade – MORIN) e a Teoria da Atividade (pretende situar a ação humana dentro do contexto em que ocorre, apontando os elementos constituintes do contexto e identificando as relações que se estabelecem entre os elementos – LEONTIEV). Todas as teorias enumeradas guardam entre si a ideia de que tudo está relacionado, ou seja, nada existe ou ocorre isoladamente no universo.

Leffa (2006), a partir da terminologia de Nicolescu (1999), estabelece uma gradação dos termos disciplinaridade, multidisciplinaridade, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade.

A disciplinaridade refere-se à proliferação das disciplinas voltadas para segmentos específicos da realidade que tratam o conhecimento de forma isolada e autossuficiente, como geralmente acontece o ensino nas escolas, onde as disciplinas não dialogam entre si e cada professor defende a importância individual da sua área de conhecimento.

Por outra parte, a multidisciplinaridade se relaciona com a possibilidade de se tratar um único objeto sob diferentes perspectivas. Contudo, mesmo compartilhando o mesmo objeto, a contribuição das disciplinas é isolada, já que estas interagem apenas com o objeto e não entre si.

Já com a interdisciplinaridade, há uma interação entre as disciplinas que estudam o mesmo objeto. Um avanço considerável, freado apenas pelo fato de que o ponto de partida ainda é das disciplinas para o objeto.

Finalmente, na transdisciplinaridade, o foco de atenção não é mais as disciplinas, sejam estas tratadas do ponto de vista disciplinar, multidisciplinar ou interdisciplinar, e sim o objeto, havendo, portanto, uma inversão do movimento.

A aprendizagem de uma língua estrangeira tem sido vista como uma atividade trans, dando a ideia de uma língua além: além da que já falamos, além do aqui e agora, além fronteiras, geográficas e psicológicas. Sabemos que falar uma língua exige a presença do outro, mas no caso da língua estrangeira, esse outro foi sempre visto como um sujeito estranho em nossa consciência, apresentado-se como um interlocutor distante e desconhecido. Para aproximar esse sujeito é preciso a contribuição de várias disciplinas, e de uma ferramenta de pesquisa que seja essencialmente híbrida, capaz de circular por diferentes áreas do conhecimento. LEFFA (2006, p 22)

Para nós, o benefício da transdisciplinaridade reside no fato de que o fenômeno linguístico, por exemplo, pode ser visto como literário, cultural, social, biológico etc.

Julgamos ser esta uma alternativa válida para se trabalhar não somente a língua espanhola, no presente estudo através de gêneros literários, e sim de construir um entendimento do mundo contemporâneo de uma maneira mais integrada.

Crenças dos futuros professores de espanhol sobre o uso de gêneros literários

Conforme mencionamos anteriormente, antes de iniciar o curso, pedimos que os participantes respondessem a um questionário sobre o uso de gêneros literários no ensino de espanhol/LE. O referido questionário estava composto por 11 perguntas: (i) Costuma ler textos literários em língua espanhola?; (ii) Sente dificuldades para ler textos literários?; (iii) Que tipo de dificuldades?; (iv) Quais gêneros literários costuma ler?; (v) Acredita que se pode prescindir do uso de gêneros literários no currículo de LE, devido a seu discurso linguisticamente artificial?; (vi) Opina que o discurso literário está desligado das formas de fala cotidiana?; (vii) Considera que os gêneros literários contribuem para a formação comunicativa?; (viii) Acha importante o uso de gêneros literários nas aulas língua espanhola?; (ix) Para quê considera importante o uso de gêneros literários nas aulas de língua espanhola?;

(x) Quais gêneros literários você usaria em sala de aula de língua espanhola?; (xi) A partir de que nível os alunos devem entrar em contato com os textos literários?

Das onze perguntas, analisaremos sete porque julgamos que sejam as mais relevantes para o presente estudo. Em seguida, apresentaremos os gráficos com os resultados e os comentaremos, levando em consideração a pretensa repercussão das respostas para o uso de gêneros literários em sala de aula de espanhol/LE.

Começaremos com o gráfico resultante da análise das respostas obtidas a partir da quinta pergunta.

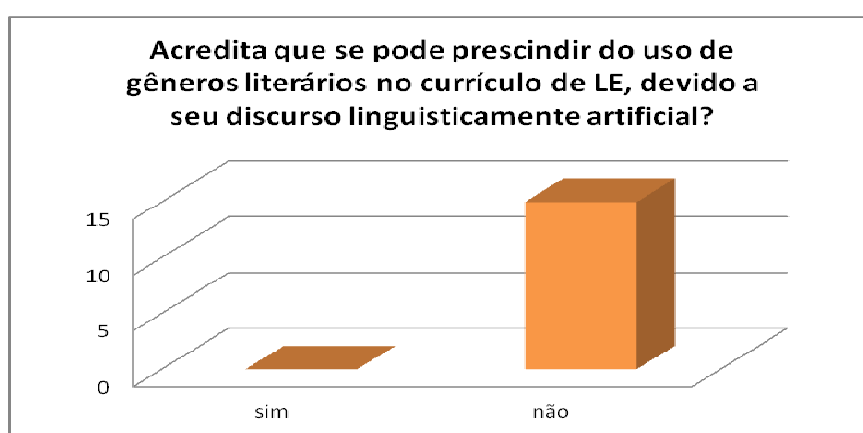


Gráfico 1 – Quinto quesito perguntado no questionário

Todos os alunos afirmaram não acreditarem na artificialidade do discurso literário como razão para prescindir de seu uso no currículo de LE, o que nos deixou bastante animados, já que durante muitos anos este foi um forte argumento para que os gêneros literários estivessem banidos do cenário do ensino do espanhol/LE, conforme Albaladejo (2004).

Entretanto, não houve unanimidade em relação à resposta da sexta questão, o que nos leva a acreditar que, apesar de não considerarem o discurso artificial, alguns alunos ainda acham que o discurso literário não é próximo do discurso que utilizamos no cotidiano, conforme o seguinte gráfico:

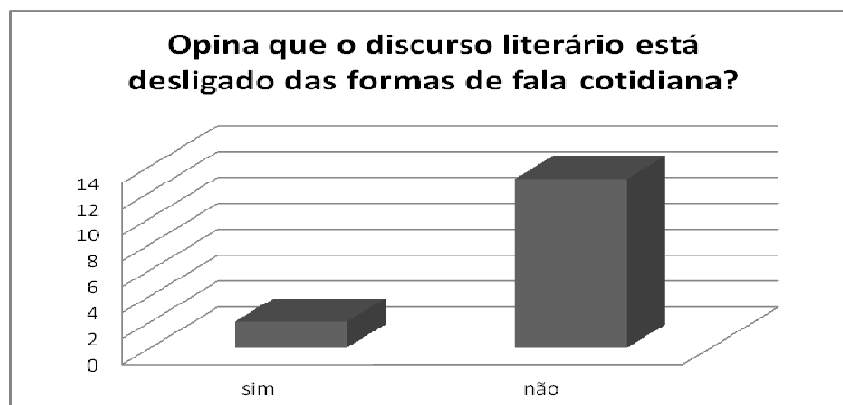


Gráfico 2 – Sexto quesito perguntado no questionário

Acreditamos que o resultado esteja diretamente relacionado com a concepção de ensino dos alunos. Se fizermos uma retrospectiva dos métodos de ensino de línguas estrangeiras, perceberemos que a referida crença se fundamenta no entendimento do ensino de línguas baseado nos programas nócio-funcionais (1970) e no princípio do modelo comunicativo (1980). Segundo Albaladejo (2004), durante a vigência dos modelos nócio-funcionais, considerava-se o discurso literário como uma modalidade complexa e elaborada que não contemplava os usos frequentes do sistema linguístico. Sendo assim, de acordo com este pensamento, os gêneros literários apresentavam usos peculiares do sistema de língua muito distantes das autênticas necessidades comunicativas e dos objetos didáticos estabelecidos pela aprendizagem funcional. Mais adiante, no início do modelo comunicativo, viam-se os gêneros literários como uma forma de língua essencialmente escrita e estética, muito distante das expressões usadas na comunicação cotidiana. A suposta necessidade de que o aluno dominasse um leque de termos que pertencesse à metalinguagem dos estudos literários e a enorme carga de conotações culturais não desejadas conduziam os professores de língua estrangeira à crença de que as obras literárias não poderiam ser incluídas satisfatoriamente nas aulas.

Nos gráficos 3 e 4, verificamos que os participantes estão de acordo sobre a importância da presença dos gêneros literários nas aulas de espanhol/LE e de seu valor como ferramenta para a formação comunicativa dos aprendizes.

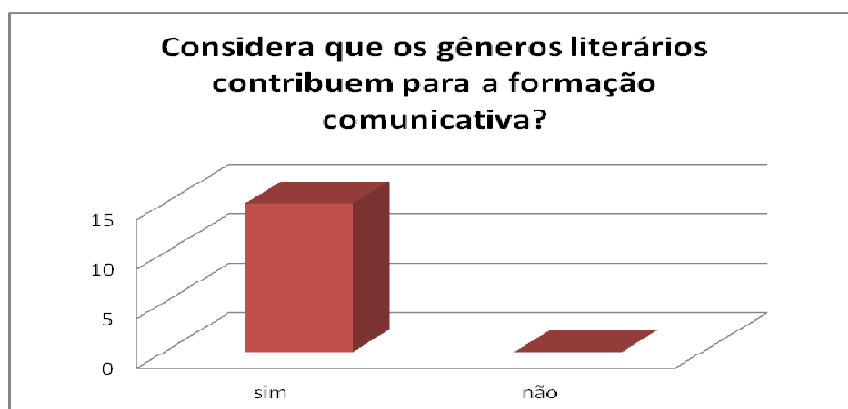


Gráfico 3 – Sétimo quesito perguntado no questionário

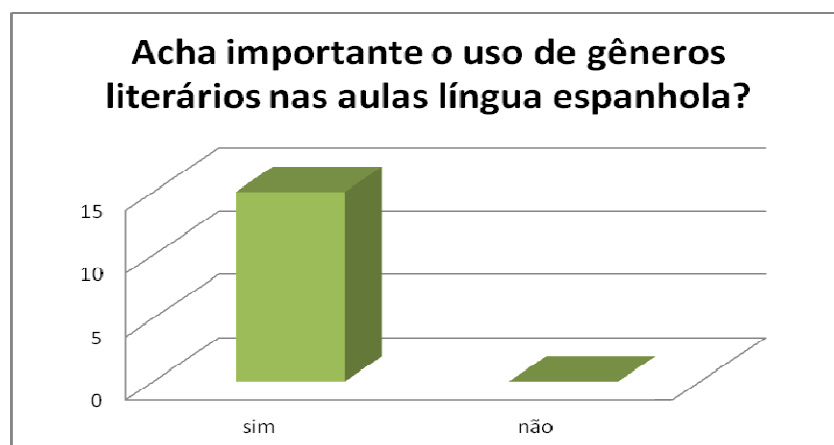


Gráfico 4 – Oitavo quesito perguntado no questionário

No próximo gráfico, o 5, podemos ver que os alunos consideram que os gêneros literários possuem um potencial didático bastante amplo, já que avaliam em menor ou maior medida as possibilidades de uso dos referidos gêneros para desenvolver uma série de habilidades. As mais destacadas são: desenvolver a leitura, desenvolver a escrita, introduzir elementos culturais e trabalhar aspectos gramaticais. Em menor proporção, acreditam que os gêneros literários podem ser usados para desenvolver a oralidade e trabalhar o prazer estético.

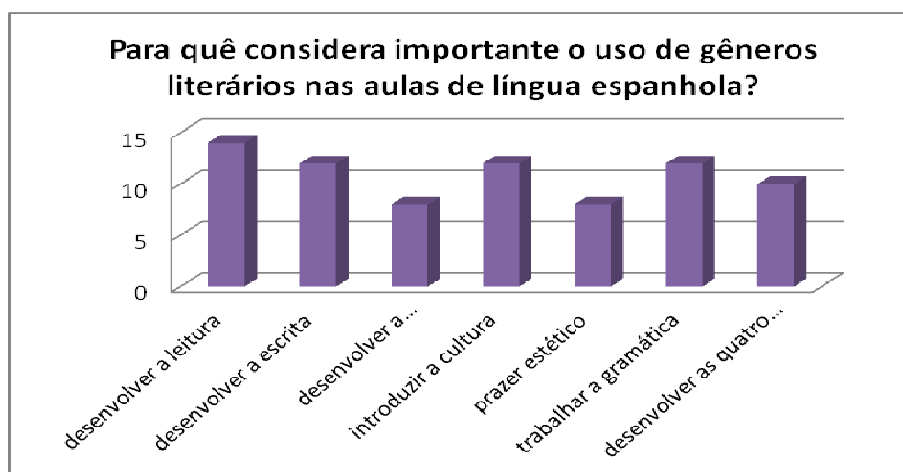


Gráfico 5 – Nono quesito perguntado no questionário

Outro dado que consideramos pertinente diz respeito aos gêneros que poderiam ser trabalhados em sala de aula. No gráfico 6, percebemos a predileção pelo gênero conto em detrimento de outros gêneros literários. Infelizmente, não pedimos que os participantes justificassem sua escolha. Entretanto, baseado em teóricos como Acquaroni (2006) e Santamaría (2006), suspeitamos que a poesia aparece em menor escala por ser este um gênero que costuma ter mais entraves para a compreensão devido aos jogos próprios de sua tipologia textual e, além disso, por ser um gênero que deve ser lido de forma vocalizada, assim como o drama, já que sua expressividade se concretiza quando pomos voz ao texto.



Gráfico 6 – Décimo quesito perguntado no questionário

Como vimos no gráfico anterior, os participantes confiam em menor medida na potencialidade dos gêneros literários para desenvolver a oralidade. O romance costuma ser o gênero literário predileto como leitura pessoal, mas devido a sua extensão, entende-se a dificuldade de trabalhá-lo de forma integral em sala de aula. O que nos surpreendeu é que a crônica, o microrrelato e a fábula tenham aparecido em menor medida, já que costumam ser gêneros que abordam temas facilmente relacionados à vida cotidiana dos alunos e possuem uma extensão mais ou menos breve.

Por último, temos o gráfico 7, que nos surpreendeu de forma muito positiva, pois inclusive entre os teóricos defensores do uso dos gêneros literários como veículo pertinente para o ensino de línguas há mais ou menos um consenso de que os gêneros literários devem ser inseridos a partir de níveis intermediários. Contudo, o gráfico abaixo nos indica que, apesar das supostas dificuldades que pode resultar o uso de gêneros literários, estes podem ser trabalhados a partir de níveis iniciais. Acreditamos, particularmente, que a dificuldade não está tanto no texto literário, e sim nas atividades que se exigem a partir deste e na falta de estratégias de aproximação ao texto literário, já que cremos que os professores, de modo geral, concentram-se mais no produto, isto é, em se os alunos compreenderam ou não o texto, que no processo, ou seja, em identificar as dificuldades de compreensão e desenvolver, juntamente com seus alunos, estratégias que possam saná-las.

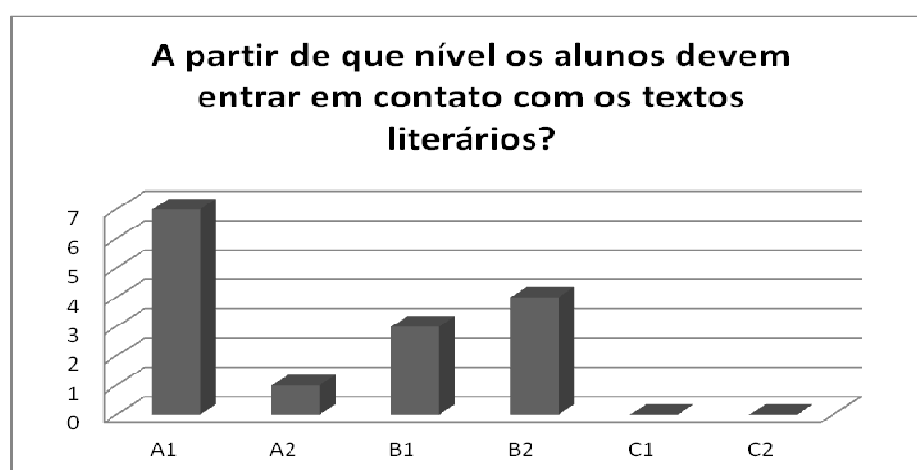


Gráfico 7 – Décimo primeiro quesito perguntado no questionário

Proposta de sequência básica para o uso do conto contemporâneo

De acordo com os dados obtidos, decidimos propor um exemplo de sequência básica, nos moldes da proposta de Cosson (2006), levando em conta os estudos de Leffa (2006) sobre transdisciplinaridade para incorporar o uso do conto, gênero literário preferido pelos participantes.

Santamaría (2006) sai em defesa do uso do conto como gênero literário mais representativo para a inclusão de material literário nas aulas de espanhol/LE. Sua teoria também nos permitiu reunir argumentos para a inclusão do conto em detrimento de outros gêneros.

O conto é uma referência literária fundamental, com estrutura lógica, funções socializadoras e fantasia. Estes textos imaginativos e artísticos acumulam um infinito banco de recursos e explorações didáticas e criam contextos para praticar e usar a língua e a cultura meta; tudo isso permite ao professor criar unidades completas de trabalho para desenvolver a competência comunicativa dos alunos de E/LE. (SANTAMARÍA, 2006, p.80)⁵⁵

Antes de desenvolver uma proposta de aproximação a um texto, seja este literário ou não, devemos valer-nos de algumas estratégias de recepção. Para este fim, valeremo-nos do posicionamento teórico de Mendonza (1998) que afirma que há três grupos de atividades que colaboram para o processo leitor: (i) as relacionadas com o reconhecimento da forma e do significado das palavras; (ii) as atividades de identificação textual, tipo de texto; (iii) as de reconhecimento do propósito e do estilo do autor; (iv) as de pré-compreensão, ou seja, as de formulação de antecipações e expectativas, as de elaboração de inferências, todas encaminhadas para a verificação de hipóteses de pré-compreensão; e finalmente (v) as atividades de compreensão e interpretação.

É importante que o docente seja consciente de que existem etapas de aproximação ao texto e de que estas etapas devem ser respeitadas: a pré-leitura, a leitura e a pós-leitura. Além disso, é necessário que se delimitem objetivos claros para que as atividades com gêneros literários não sejam subutilizadas ou tratadas como pretexto para que o professor trabalhe questões de metalinguagem.

⁵⁵ Tradução de responsabilidade dos autores do artigo.

Escolhemos o conto intitulado *Los animales en el arca* do autor argentino Marco Denevi. Este texto nos chamou a atenção porque se trata de um conto breve, ideal para o trabalho em sala de aula. Possui vocabulário acessível aos alunos brasileiros, inclusive para os que não têm um domínio alto do espanhol e, além de tudo isso, é um texto resultante de um processo claro de intertextualidade com uma histórica bíblica, amplamente conhecida, a Arca de Noé.

Estamos convencidos de que o referido conto permite que se trabalhe em uma perspectiva transdisciplinar, como veremos em seguida, ideal para o ambiente escolar.

Ficha

Objetivos:

- Desenvolver estratégias de compreensão leitora.
- Incentivar a visão de que o conhecimento deve ser integrado para que se chegue a uma compreensão plena do texto.
- Fomentar que os alunos reflitam sobre o tema do conto e estabeleçam uma relação com a realidade.

Destrezas implicadas:

- Leitura, expressão oral e escrita.

Material Necessário:

- Lousa, pincel, apagador, material impresso.

Destinatários:

- Alunos de Ensino Fundamental II ou Ensino Médio (idade entre 14 e 17 anos)

Duração aproximada:

- 60 min

Etapas da proposta

Antes de iniciar a leitura do conto de Denevi, o professor escreverá, no quadro, alguns títulos de notícias sobre as inundações ocorridas no Brasil presentes em jornais de circulação internacional. O referido material pode ser facilmente consultado na internet. Abaixo, apresentamos alguns exemplos:

Brasil en estado de emergencia por inundaciones – El Clarín

http://www.clarin.com/mundo/Brasil-emergencia-inundaciones_5_285021497.html

Inundaciones en el Sudeste de Brasil – Viariosario.com

<http://www.viariosario.com/noticias/noticias/inundaciones-en-el-sudeste-de-brasil-23093.html>

Víctimas por inundaciones en Brasil suman más de 600 – El comercio.pe

<http://elcomercio.pe/mundo/699435/noticia-numero-victimas-inundaciones-brasil-se-elevo-mas-600>

Brasil: el balance de muertos por inundaciones en Río de Janeiro llega a 336 – BBC mundo

http://www.bbc.co.uk/mundo/noticias/2011/01/110112_brasil_rio_inundaciones_rb.shtml

Inundaciones en Brasil dejan más de 500 muertos – El economista.mx

<http://eleconomista.com.mx/internacional/2011/01/14/inundaciones-brasil-dejan-mas-500-muertos>

O professor iniciará com seus alunos um pequeno debate sobre os títulos dos jornais. Discutirão as possíveis causas das inundações, as formas de resgate das vítimas, quem teria resistido mais em uma situação como esta etc. Neste momento, os alunos recorrerão não somente a seus conhecimentos prévios de espanhol como também aos seus conhecimentos sobre geografia, história, física ou biologia. O importante é chegar ao entendimento da situação. Para a disciplina de espanhol, esta parte inicial é válida para o trabalho com o léxico de forma alternativa a seleção de palavras e consulta do dicionário.

Outra opção é trabalhar com fotografias sobre a tragédia. Preferimos o trabalho com o material jornalístico, considerando as limitações do professor em imprimir as fotos de maneira a prezar pela qualidade.

Em seguida, o professor escreverá, no quadro, o título do conto de Denevi, *Los animales en el arca*, e depois perguntará aos alunos se estes conseguem estabelecer uma relação entre a discussão sobre as inundações no Brasil e o título do conto ou se conseguem relacionar o título a outra história. Posteriormente, o professor lhes perguntará qual será a história do conto. Então, escreverá, no quadro, as hipóteses levantadas, distribuirá uma folha com o conto e lhes pedirá uma leitura silenciosa.

Durante a leitura individual, o professor observará as atitudes dos alunos, se sublinham algo, se se detêm em alguma parte do texto etc. Em seguida, o professor pedirá a um ou mais voluntários que realizem a leitura do conto em voz alta.

Depois da leitura, comprovará com seus alunos se as hipóteses levantadas se confirmaram ou não, se os alunos compreenderam e que elementos ajudaram na compreensão. Isso pode ser feito através da resposta às perguntas do próprio conto.

-Durante los cuarenta días y las cuarenta noches del diluvio, ¿qué sucedió?
Las bestias, ¿resistirían las tentaciones que les ofrecían la larga convivencia y el encierro forzoso?
Los animales salvajes, las fieras de los bosques y los desiertos, ¿se someterían a la etiqueta de un viaje por mar?
La proximidad de las eternas víctimas y los eternos victimarios, ¿no desataría más de un crimen?
¿Y quiénes serían los más indefensos, sino los más hermosos?
¿Quién se salvaría en medio de tantos animales distintos?
¿Crees que podrían tener amistad entre ellos?...

Como atividade para casa, o professor lhes pedirá que se ponham em lugar de algum animal indefeso e escrevam um texto em espanhol sobre as estratégias que desenvolveria para sobreviver em uma situação como a do conto.

Conclusão

Segundo Mendoza (2004), por meio dos gêneros literários, o aprendiz enfrenta uma complexa atividade cognitiva de construção de significados e de atribuição de interpretações, de reconhecimento de elementos, de formas e relações.

Além disso, o gênero literário suscita que se produza a aprendizagem através da interrelação do saber, de conhecimentos e de vivências culturais e da interação de diferentes blocos de conhecimentos linguísticos, pertinentes para o desenvolvimento de uma série de habilidades, entre elas, comunicativas e pragmáticas.

Os teóricos consultados contribuíram de maneira muito positiva para o nosso estudo, já que reconhecem os gêneros literários como ferramenta eficaz para introduzir os parâmetros situacionais nas aulas de língua.

Além disso, a partir dos dados oferecidos pelos participantes do curso e de nossa experiência docente, acreditamos que se trata muito mais de um problema de formação explicado pelo fato de que os alunos não costumam ter os instrumentos necessários para trabalharem com os gêneros literários, já que a formação acadêmica universitária trata os gêneros literários mais na perspectiva literária que linguística, o que acaba limitando seu uso na escola.

À guisa de conclusão, podemos afirmar que os dados obtidos foram bastante relevantes e animadores, já que se supõe que os participantes, futuros professores de língua espanhola, compartilham uma visão positiva do uso gêneros literários e se preocupam em buscar alternativas para que este esteja mais presente no contexto escolar.

Referências

ACQUARONI, Rosana Muñoz. Hija del azar, fruto del cálculo: la poesía en el aula de E/LE. In *Carabela* 59. Coordinadora Editorial BELMONTE, Isabel Alonso. Madrid: SGEL, 2006.

ALBALADEJO, Maria Dolores García. **Marco teórico para el uso de la literatura como instrumento didáctico en la clase de E/LE (I)**. Instituto Cervantes de Estambul. N0. 7 Septiembre de 2004, disponível em: <http://internet.cervantes.es/internetcentros/pdf/Revista52/ReEstambul7/literatura.pdf>, acessado em 22/02/2006.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Fontes, 1992.

COLOMER, Teresa. **Andar entre libros: la lectura literaria en la escuela**. México: Fondo de Cultura Económica, 2005.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.

DENEVI, Marco. **Los animales en el arca en falsificaciones**, Buenos Aires, Corregidor, 1999, p.28-29.

LEFFA, V.J. Transdisciplinaridade no ensino de língua: a perspectiva das Teorias da Complexidade. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 6, n.1, 2006.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo : Parábola Editorial, 2008.

MENDOZA, Antonio Fillola. **Tú, lector: Aspectos de la interacción texto-lector en el proceso de lectura**. Barcelona: Octaedro, 1998.

_____. **La utilización de materiales literarios en lenguas extranjeras**. Madrid: Ministerio de Educación, Ciencia y Deporte, 2002.

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

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

NICOLESCU, Basarab. **O manifesto da transdisciplinaridade**. Trad. Lúcia Pereira de Souza. São Paulo: Triom, 1999.

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