

A perspectiva dos alunos das turmas de 2º ano do Ensino Médio, de uma escola particular de Porto Velho, quanto ao uso do texto literário nas aulas de E/LE.

Verônica Lima Bezerra Rodrigues¹
Dra. Cleudene de Oliveira Aragão²

RESUMO

Com a regulamentação do ensino da língua espanhola no Ensino Médio brasileiro, através da implementação da lei 11.161/2005, faz-se necessário que estudos sejam desenvolvidos a fim de contribuir para o aperfeiçoamento das práticas docentes que constituem esse contexto. Entendendo a importância da inserção dos gêneros textuais no ensino de línguas com enfoque comunicativo e a leitura como principal habilidade a ser desenvolvida, este trabalho objetiva apresentar parte dos resultados de uma pesquisa mais ampla que investiga o uso dos textos literários nas aulas de espanhol nas turmas de 2º ano de uma escola particular de Porto Velho. Para tratar da funcionalidade dos textos literários no ensino da língua espanhola foram consideradas as contribuições de teóricos como Allende (2005), Mendoza (2007) e Aragão (2006). Já a discussão sobre a influência das crenças no contexto de ensino-aprendizagem de línguas foi pautada nas considerações de Barcelos (2004) e Alvarez (2007). Os documentos oficiais, PCNEM (2000), PCNEM + (2002) e OCNEM (2006), também serviram de fundamentação para todo o trabalho. Os resultados apresentados foram coletados através da participação de 76 alunos, matriculados nas duas turmas de 2º ano da escola onde o estudo foi realizado, por meio do preenchimento de um questionário e analisados desde uma perspectiva exploratório-descritiva. Verificou-se que, embora os alunos tenham vivenciado experiências positivas em relação a leitura e aos textos literários em língua materna, não são, em sua maioria, muito favoráveis à inserção dos gêneros literários nas aulas de espanhol como língua estrangeira e que este posicionamento está intimamente relacionado às suas crenças e experiências em relação à abordagem dos textos literários. Espera-se que esse estudo possa instigar o surgimento de novas pesquisas, realizadas com o intuito de promover o uso da

¹ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da Universidade Estadual do Ceará, com apoio da FUNCAP através da concessão de bolsa de apoio à pesquisa. E-mail: veronicaejosue@hotmail.com

² Orientadora do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da Universidade Estadual do Ceará e Doutora em Ensino de Línguas e Literatura pela Universidade de Barcelona – Espanha. E-mail: cleudene@gmail.com

importante ferramenta, no contexto de sala de aula de línguas estrangeiras, em que consistem os textos literários.

Palavras - chave: Texto literário. Crenças. Ensino Médio.

1 INTRODUÇÃO

A expansão do ensino de espanhol como língua³ estrangeira no cenário brasileiro enfatizada com a implementação da lei 11.161/2005, torna necessário que estudos sejam desenvolvidos a fim de contribuir para o aperfeiçoamento das práticas docentes que constituem esse contexto.

Cientes das dificuldades que permeiam o ensino de línguas no ensino médio, os documentos oficiais brasileiros (PCNEM, 2000; PCNEM +, 2002; OCNEM, 2006) passaram a substituir as sugestões didáticas de trabalho com as quatro habilidades por orientações voltadas ao processo de ensino de línguas estrangeiras, conferindo papel de destaque para a competência leitora, pela amplitude de contribuições que seu domínio pode trazer ao aluno de E/LE⁴.

Nesse sentido, os PCNEM+ (2002) sugerem para o trabalho com a leitura em língua estrangeira, o uso de diversos tipos de textos, a serem utilizados em atividades de simulação de contextos reais de uso da língua, e aponta, como um dos objetivos da disciplina, que o aluno esteja apto a fazer uso da leitura como ferramenta de acesso ao mercado de trabalho ou à vida acadêmica.

Contudo, o que percebemos, em uma análise preliminar da realidade, é que o ensino de E/LE ainda necessita galgar passos mais largos em direção ao ensino contemporâneo de idiomas que põe em relevo a importância do foco comunicativo. Que a leitura é parte importante desse processo e que pode e deve ser feita também através da apreciação de textos literários é fato, entretanto, como concluem Rosa, Barroso e Santos (2004, p.5) “a maioria dos docentes utiliza o texto literário como *mero pretexto* para o ensino de temas gramaticais e lexicais [...] deixando de valorizar sua tipologia e suas especificidades literárias” sugerindo a continuidade de tratamento do texto literário, segundo os moldes tradicionalistas, também no ensino de E/LE.

³ A definição de língua por nós adotada é a mesma apresentada nos PCNEM que a compreendem como sendo “um produto humano e social que organiza e ordena de forma articulada os dados das experiências comuns aos membros de determinada comunidade lingüística” (PCNEM, 2000, p.5).

⁴ Espanhol como língua estrangeira.

Segundo nossa experiência docente, e dados apresentados por teóricos como Santos (2007), percebemos que nas aulas de espanhol o trabalho com o texto literário, tem-se restringido à abordagem limitada dos livros didáticos, condicionando a apreciação desses textos à realização de exercícios que muito se distanciam do estímulo ao posicionamento de um leitor participativo, crítico e atuante no processo de significação textual e impedem, ainda, o deleite propiciado pela prazer estético.

Desse modo, entendendo a importância da inserção dos gêneros textuais no ensino de línguas com enfoque comunicativo e a leitura como principal habilidade a ser desenvolvida, este trabalho objetiva apresentar parte dos resultados, de uma pesquisa mais ampla que investiga o uso dos textos literários nas aulas de espanhol nas turmas de 2º ano de uma escola particular de Porto Velho.

Em um primeiro momento será discutida a funcionalidade do texto literário no ensino da língua espanhola. Em seguida trataremos da questão em torno da influência das crenças no contexto de ensino-aprendizagem de línguas. Após a discussão teórica serão apresentados a metodologia empregada e os resultados coletados com a execução da pesquisa. Finalmente, serão feitas algumas considerações finais com o intuito de esclarecer sobre as contribuições que o trabalho objetiva dar à sociedade.

2 A FUNCIONALIDADE DO TEXTO LITERÁRIO NO ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA

A pertinência do tema se dá por várias razões, dentre as quais podemos destacar a própria polêmica em torno da acessibilidade dos textos literários, quando se tem como público-leitor alunos de nível inicial ou intermediário, uma vez que para muitos ainda perdura a ideia de que os textos literários afastam o leitor do contexto comunicativo e chegam, até mesmo, a causar desinteresse nos alunos em relação à língua meta por causa do nível de dificuldade imposta por esse tipo de texto.

No entanto, nas últimas décadas, estudos têm sido feitos a fim de romper com essas crenças que afastam o texto literário do contexto de sala de aula de línguas estrangeiras, para os quais tem-se nesse tipo de texto uma amostra singular da língua, sendo, portanto, um exemplo a mais de produção linguística e adaptável a qualquer que seja o enfoque que se lhe pretenda dar, inclusive o de desenvolvimento da compreensão leitora. Um importante teórico que faz parte dessa corrente é Widdowson (1984), que em sua obra afirma que “a literatura não pode efetivamente ser ensinada a menos que imaginada como um tipo de linguagem de

uso e porque é um tipo de uso de língua que pode ser efetivamente usada no ensino de língua.” (WIDDOWSON, 1984, p.161).

Aragão (2006), por sua vez, destaca as múltiplas facetas dos textos literários, e as contribuições que os mesmos podem dar ao processo de ensino aprendizagem, enfatizando seu caráter formador e também transformador.

Finalmente, que funções, exatamente a literatura pode ter? Poderíamos chegar à conclusão de que, além do objetivo primordial que é criar uma obra de arte da linguagem, podemos comprovar que a literatura pode ser uma fonte de conhecimento; chega, muitas vezes, a ter uma função pedagógica e de identificação; pode funcionar como veículo de transmissão de cultura; pode proporcionar momentos de catarses; pode assumir uma função libertadora e gratificante; permite a evasão, estimula o compromisso; e favorece a aprendizagem.⁵ (ARAGÃO, 2006, pp. 47-48)

Alliende (2005) aponta para uma série de contribuições que o texto literário pode dar como justificativa para sua inserção em contextos de aprendizagem. Em síntese para ele a literatura:

- Desempenha um papel muito importante nas primeiras etapas do desenvolvimento da leitura e na linguagem oral das crianças, desde muito pequenas.
- Constitui o principal meio de expansão da linguagem.
- Mobiliza ativamente a imaginação dos estudantes e, portanto, a sua criatividade.
- Aperfeiçoa as emoções e a afetividade.
- Amplia e enriquece a informação.
- Constitui uma experiência estética.
- Desempenha um papel crítico em nossas vidas. (ALLIENDE, 2005, pp. 179-182.)

Pode-se mencionar ainda como grande defensor do uso do texto literário, como ferramenta para o trabalho de competências e habilidades em língua estrangeira no âmbito espanhol, o pesquisador Mendoza (2007), que associa literatura e leitura em uma relação indissolúvel, através da qual a primeira se realiza por ocasião da segunda.

Entretanto sabemos que a inserção dos gêneros literários no contexto das aulas de E/LE, encontra, assim como outras práticas didáticas, obstáculos a serem transpostos. O primeiro deles trata do preparo do professor. As lacunas na formação acadêmica do professor

⁵ Finalmente, ¿qué funciones exactamente puede tener la literatura? Podríamos llegar a la conclusión de que, aparte del objetivo primordial que es crear una obra de arte del lenguaje, podemos comprobar que la literatura puede ser una fuente de conocimiento; llega muchas veces a tener una función pedagógica y de identificación; puede funcionar como un vehículo de transmisión de cultura; puede proporcionar momentos de catarsis; puede asumir una función liberadora y gratificadora; permite la evasión; estimula el compromiso; y favorece el aprendizaje.

de línguas são destacadas pelos PCNEM+ (2002), que defendem a necessidade de “repensar estratégias de mudança que permitam a profissionalização do ofício de educador e de professor, bem como a elevação do nosso nível de formação” (PCNEM+, 2002, p.136).

Podemos apontar também como obstáculo o tratamento dado, ao texto literário, por, infelizmente, por boa parte dos livros didáticos disponíveis no mercado editorial, destinados ao público escolar. Quanto a isso Rosa, Barroso e Santos (2004, p.1) afirmam que “muitos manuais didáticos trabalham o texto literário de forma limitada: os exercícios pouco favorecem a criatividade lingüística do aluno, ignoram as peculiaridades deste tipo de texto, como a ambiguidade e a subjetividade”.

Entretanto sejam quais forem as adversidades que dificultem a inserção do texto literário no contexto de ensino de E/LE é importante que sejam transpostas, haja vista o texto literário ser um material autêntico, portanto uma amostra a mais da produção lingüística da língua estudada o que o torna sua apreciação, pelos alunos, bastante significativa.

Diante de todos os aspectos positivos da utilização do texto literário para o ensino de E/LE apresentados pelos teóricos vistos desde uma perspectiva pautada na variedade de tipologias textuais, e dando continuidade à discussão em torno dos obstáculos que impossibilitam um maior êxito quando do uso dos textos literários nas aulas de língua espanhola, trataremos, a seguir, da influência das crenças nesse contexto.

3 A INFLUÊNCIA DAS CRENÇAS NO CONTEXTO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS

As crenças fazem parte do cotidiano das pessoas e costumeiramente são expostas nos momentos de interação nos quais se deixa transparecer aquilo em que se acredita. Durante muito tempo a concepção de crença esteve associada à de religião, superstição ou fé, no entanto, para a Linguística Aplicada o conceito de crença não deve ser compreendido dessa forma.

O conhecimento a cerca do conceito de crenças torna-se necessário a partir do momento em que se passa a ter consciência de que estas intervem direta ou indiretamente no contexto de sala de aula. Barcelos (2007) afirma que “o conceito de crença está no cerne dos estudos sobre formação de professores, constituindo-se na chave para compreender a ação, o pensamento do professor e a interação entre seu discurso e sua prática” (BARCELOS, 2007, p.60). Some-se à influência das crenças dos professores àquelas trazidas para a sala de aula pelos alunos, que por sua vez as adquiriram no convívio com a família e com a sociedade em

geral. Alvarez, por sua vez, define crença como “uma firme convicção, opinião e/ou idéia que têm o indivíduo com relação a algo” (ALVAREZ, 2007, p.200).

A influência das crenças sobre nossas atitudes termina por se estender também ao contexto de ensino-aprendizagem, quando motivados por aquilo em que acreditamos, nos sentimos mais ou menos confortáveis em relação ao novo conteúdo que nos é apresentado.

A relevância em compreender essa interação entre as crenças e o contexto de aprendizagem de línguas está no fato de “entender as crenças como recurso de que os alunos lançam mão para dar sentido e lidar com contextos específicos de aprendizagem” (BARCELOS, 2004, p. 143).

Em nossa prática docente e mesmo nas conversas informais com colegas de profissão percebemos a forte influência das crenças, tanto de alunos como de professores, ou mesmo da gestão escolar e dos documentos oficiais, na realidade da prática de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras em sala de aula.

Em se tratando do contexto específico do ensino-aprendizagem de língua espanhola, o que se sabe é que tendo como público alvo o estudante brasileiro, a primeira crença bastante comum com a qual o professor deverá confrontar-se é a de que é uma língua muito fácil de aprender por ser tão parecida com a língua portuguesa. Salinas (2005) aponta como possível causa da fossilização na interlíngua, por parte de alunos brasileiros, a crença de que fazendo uso do “portunhol” estão usando a língua meta com propriedade.

O aluno brasileiro mostra já no começo do processo de aprendizagem da língua espanhola traços de fossilização na sua interlíngua. Essa fossilização ocorre talvez por os alunos acharem que o espanhol é “muito parecido” com o português. A afirmação acima é confirmada por Ferreira (1997), que postula que a “dita proximidade” destas línguas faz com que o aluno fale uma mistura de português e espanhol, o “portunhol”, confiante de que realmente está falando a língua-alvo. (SALINAS, 2005. p. 55)

Os professores, no entanto, sabem o quanto essa crença pode ser prejudicial ao processo de aprendizagem da língua espanhola não apenas quanto aos aspectos cognitivos, mas também quanto aos motivacionais. Tal argumentação encontra reforço no momento em que se considera o caráter afetivo das crenças (DEWEY, 1933 apud SILVA, 2007), que podem influir diretamente no interesse imediato por dado conhecimento.

Por outro lado existem ainda as crenças que o próprio professor traz para sala de aula e que muitas vezes divergem daquilo que o professor teoricamente afirma realizar. Em relação a isso Lynch (1990 apud ALVAREZ, 2007) afirma que nem sempre o que as pessoas falam corresponde ao que elas fazem. O que ocorre é que durante a prática de sala de aula o

professor deixa transparecer no que realmente acredita, ainda que de forma inconsciente e sem o propósito de perpetuar atitudes e posturas antiquadas e equivocadas. Isso ocorre, por exemplo, quando o professor de línguas afirma trabalhar desde uma abordagem comunicativa e durante sua aula não propicia aos seus alunos um único momento de interação através do uso efetivo da língua estudada.

No caso do uso do texto literário nas aulas de leitura em língua espanhola o problema é ainda maior. Traz-se para o contexto as crenças, que tanto pais como professores e alunos têm cultivado ao longo dos anos, dado o caráter historicista e formalista que se deu ao uso desses gêneros textuais, fazendo-os crer que se trata de um tipo de texto que não se adequa às suas capacidades e necessidades como aprendizes de uma língua estrangeira.

Pautando-nos no arcabouço teórico, até aqui apresentado, passaremos, no tópico seguinte, a apresentar a metodologia empregada e os resultados obtidos que culminaram nesse estudo.

4 METODOLOGIA E ANÁLISE DOS DADOS

Os resultados apresentados foram coletados através da participação de 76 alunos, matriculados nas duas turmas de 2º ano de uma escola particular da cidade de Porto Velho, por meio do preenchimento de um questionário e analisados desde uma perspectiva exploratório-descritiva.

Para a análise de dados aqui exposta foram considerados apenas aqueles obtidos por meio das respostas dadas, pelos alunos, aos 11 (onze) questionamentos, de caráter objetivo, que formavam o terceiro bloco de perguntas do instrumento utilizado.

A primeira pergunta do bloco, **décima nona**, perguntava para os alunos sobre a importância que estudar espanhol tem para eles. Dos setenta e seis informantes 70% (53) afirmaram que, para eles, é importante estudar espanhol; 17% (13) julgaram como muito importante e 13% (10) optam por dizer que aprender espanhol é pouco importante. Nenhum dos alunos assinalou a opção “nada importante”.

O resultado da questão deixa claro que nossos informantes reconhecem a importância de aprender a língua espanhola. Há que se lembrar que a cidade de Porto Velho é bastante próxima da fronteira com a Bolívia e que a própria escola faz, anualmente, excursões para a cidade fronteiriça com o país vizinho. O que é válido salientar é que oportunidades como essas, nas quais os alunos tem a real necessidade de fazer uso da língua e compreender

que não é tão fácil de utilizar, pelo simples fato de serem brasileiros, permite-lhes reconhecer o valor de aprender o novo idioma.

Acreditamos que, para o grupo que julgou a aprendizagem do espanhol como pouco importante, isso se deve ao fato de que, embora para uma parcela significativa as experiências com os vizinhos bolivianos resulte significativa, para uma minoria alimenta um sentimento de preconceito em relação à língua espanhola que faz com que os alunos a vejam de forma marginalizada.

A **vigésima** pergunta questionava os alunos sobre o uso do texto literário pela professora de espanhol. 61% (45) dos informantes afirmaram que a professora não utiliza o texto literário, 39% (29) disseram que ela usa e dois alunos não responderam à questão.

Fica claro que, para a maioria dos informantes, o uso do texto literário não é feito nas aulas de língua espanhola. Entretanto, para uma parcela ainda significativa a professora utiliza o texto literário durante as aulas. Para compreender melhor o contexto real de uso do texto literário nas aulas de espanhol destinadas aos nossos informantes será necessário, portanto, comparar o resultado dessa questão com a de outras que terão seus dados apresentados a seguir.

Pedimos que os alunos que responderam afirmativamente para a pergunta de número vinte avaliassem a forma com a professora usa o texto literário nas aulas de espanhol através da **vigésima primeira** questão. Nela 69% (20) dos informantes disseram achar interessante a forma como a professora faz uso do texto literário em suas aulas, 17% (5) julgaram muito importante, 10% (3) optaram por dizer que avaliam como pouco importante e 4% (1) disseram ser nada importante.

Considerando que para a maioria dos alunos os conhecimentos historicistas e estruturalistas são dos mais citados quando questionados sobre que tipos de conhecimentos podemos adquirir através de um texto literário é natural que, para um número bastante significativo, a forma como a professora faz uso do texto literário em sala de aula seja considerada interessante.

Na **vigésima segunda** questão perguntamos aos alunos sobre as finalidades da utilização do texto literário nas aulas de espanhol. A essa pergunta também só responderam os alunos que assinalaram a opção “sim” na questão de número vinte. Aceitamos que os alunos marcassem mais de um item para responder essa questão onde 41% (28) afirmaram que o texto literário é usado nas aulas de espanhol para o ensino de conteúdos gramaticais; 20% (14) para melhorar e estimular a compreensão leitora dos alunos; 15% (10) para ensinar sobre os diferentes tipos de textos; 9% (6) para falar sobre os autores; 7% (5) para estudar fatos

históricos; 6% (4) para a elaboração de textos; 1% (1) para estudar as escolas literárias e 1% (1) para fazer resumo das obras.

O resultado dessa questão nos trouxe um elemento já esperado e outro totalmente inusitado. Esperávamos que os conteúdos gramaticais viessem no topo da escala de avaliação dos alunos por todas as respostas anteriores. Contudo a porcentagem de 20% de respostas afirmando que a professora utiliza o texto literário para melhorar e estimular a compreensão leitora dos alunos foi, para nós, uma surpresa.

A **vigésima terceira** pergunta objetivava sondar a aceitabilidade do texto literário pelos alunos, no contexto das aulas de língua espanhola. Nela 51% (39) dos alunos afirmaram não querer que a professora utilizasse o texto literário com mais frequência, 48% (36) disseram que gostariam que o TL fosse mais usado e 1% não soube responder à questão.

Considerando o fato de que a maioria dos informantes reconheceu o valor da leitura e da literatura na formação do indivíduo e revelou ter um hábito leitor considerável acreditamos que o dado revelado nessa questão esteja atrelado ao modo como o texto literário é utilizado em sala de aula, bem como às finalidades desse uso, que terminam por provocar essa rejeição por parte dos alunos em relação ao TL. Vimos na discussão teórica que o problema não está no uso do texto literário nas aulas de línguas estrangeiras, mas ao como esse trabalho é realizado, se com a finalidade de se voltar para o texto ou objetivando outros fins que não o deleite, a apreciação e a compreensão textual.

Na **vigésima quarta** questão pedimos que os alunos avaliassem 10 itens, numa escala de um a dez, colocando 1 para o item que julgasse como aquilo que mais gostaria de aprender nas aulas de língua espanhola, envolvendo o texto literário, e 10 para o que menos gostaria. Apenas nove alunos responderam à questão, exatamente como solicitado, desse modo consideramos válidas todas as repostas nas quais ficou claro que elemento, ou quais elementos, o informante julga como mais interessantes no processo de aprendizagem de língua espanhola, por meio do uso do texto literário.

Dentre as dez opções dadas 18% (21) das respostas válidas foram a favor de aprender sobre análise de conteúdos linguísticos; 16% (19) a estabelecer a relação entre língua, cultura e literatura; 14% (16) a produzir textos melhores; 12% (14) a desenvolver uma compreensão leitora crítica e relevante; 11% (13) a ter prazer com a leitura; 10% (12) sobre aspectos históricos; 6% (7) sobre os gêneros literários; 5% (6) a fazer resumo das obras; 4% (4) sobre a vida e a obra de autores; 3% (4) sobre as escolas literárias e 1% não respondeu.

Analisando o resultado dessa questão podemos perceber que, embora a crença de que o texto literário serve para a aprendizagem de conteúdos linguísticos permaneça, é

possível verificar uma mudança no cenário de valorização do historicismo e estruturalismo quando outros conhecimentos são colocados em evidência. Novamente a relação entre literatura e cultura é destacada, bem com a consciência das contribuições que o TL pode dar no aperfeiçoamento da compreensão textual e consequente produção de textos.

Ao que parece os alunos do 2º ano do Ensino Médio passam a ter uma melhor compreensão da riqueza que um simples texto literário contempla e que, em muito, transcende a aquisição de conhecimentos gramaticais ou da biografia de autores.

Na pergunta seguinte, **vigésima quinta**, quando questionados sobre sua dificuldade em ler textos literários em língua espanhola, 60% (46) afirmaram que, às vezes, sentem essa dificuldade; 20% (15) disseram senti-la frequentemente; 16% (12) responderam que raramente sentem dificuldade; 3% (2) escolheram a opção “nunca” e 1% (1) não respondeu à questão.

Segundo o resultado podemos inferir que para a maioria é comum sentir alguma dificuldade quando se deparam com o desafio de ler um texto literário. A leitura, em si, já constitui uma tarefa árdua para muitas pessoas, sobretudo para aquelas que acreditam necessitar compreender tudo, nos mínimos detalhes, para de fato interagirem com um texto.

Acreditamos que essas dificuldades sejam provenientes de fatores como a falta do hábito leitor tanto em língua espanhola, como especificamente de textos literários em língua espanhola; a própria aversão de alguns alunos à língua e à literatura, por achá-las difíceis ou seu aprendizado irrelevante; a associação da leitura com a necessidade de domínio da língua, dentre outros.

Buscando melhor compreender o dado apresentado na pergunta anterior perguntamos na **vigésima sexta** questão sobre quais elementos os alunos julgavam como sendo os maiores responsáveis por sua dificuldade de compreensão leitora de textos literários em língua espanhola. Nela os alunos podiam marcar mais de uma opção, segundo julgassem necessário. Assim, 40% (62) das ocorrências apontaram as palavras desconhecidas como as maiores responsáveis; 19% (29) a falta de domínio das estruturas linguísticas da língua; 14% (21) responsabilizaram a falta do hábito leitor; 12% (18) indicaram a própria complexidade desse tipo de texto; 12% (19) também foi a porcentagem para a opção “falta de interesse”; 2% (3) avaliaram a falta de conhecimentos culturais como maior dificultador; 1% (1) optou pelo item “outros”.

Aqui podemos comprovar nossa teoria de que, para os nossos informantes, as dificuldades de interação com o texto literário em língua espanhola, relatadas na questão anterior, estão intimamente relacionadas a sua falta de domínio das estruturas da língua e do

significado das palavras. A falta do hábito leitor aparece em seguida, mas deve se fortalecer pela própria crença que os alunos alimentam de que não detem os conhecimentos linguísticos necessários ou de que o texto literário é algo complexo demais para eles, fatores estes, que somados, justificam os 12% que escolheram a opção “falta de interesse” para responder ao questionamento feito. É interessante notar como tudo faz parte de uma cadeia que se retroalimenta, o aluno procura o conhecimento linguístico através do TL e acredita que a falta desse conhecimento o impede de compreender, de forma satisfatória, esse tipo de texto, com isso gera-se o desinteresse.

Na **vigésima sétima** questão perguntamos aos alunos sobre sua capacidade de expressar-se criticamente a respeito de um texto literário. Nessa ocasião, 38% (29) dos informantes julgou-se capaz, 34% (26) pouco capaz, 16% (12) bastante capaz e 12% (9) nada capaz.

Aqui também se confirmam dados anteriormente revelados. Embora a maioria tenha afirmado considerar-se capaz de expressar-se criticamente em relação a um TL em língua espanhola, a falta do hábito leitor e as crenças de que é necessário se ter um grande domínio da língua e de que o texto literário é, por si só, algo de difícil acesso, contribuem para que 46% dos alunos se julguem pouco ou nada capazes.

Temos que considerar também que dentre aqueles que se julgaram capazes ou bastante capazes é possível que haja alguns que não consideraram a necessária associação entre a expressão crítica de suas opiniões e a prévia leitura do texto literário. Nesses casos os alunos podem ter associado o expressar de suas opiniões a comentários durante uma aula, por exemplo, em que a professora aborda um texto literário ou algo sobre ele e pergunta o que os alunos acham, prática bastante comum quando o professor não pretende se deter muito no texto em questão.

Na pergunta seguinte, **vigésima oitava**, buscando confirmar ou refutar os dados apresentados em questões anteriores, perguntamos aos alunos que tipos de obras literárias em espanhol eles costumam ler. Dentre os informantes 87% (67) afirmaram não realizar nenhuma leitura, 11% (8) disseram ler obras adaptadas ou paradidáticos e 1% (1) disse ler obras completas ou autênticas.

Finalizando nosso questionário, a **vigésima nona** pergunta questionava os alunos sobre a presença do texto literário no material didático empregado pela professora de língua espanhola. Nesse caso, 25% (20) disseram não lembrar; 24% (18) afirmaram que o material tem poucas atividades com o texto literário, mas que estas não são voltadas para o desenvolvimento da compreensão leitora; 21% (16) afirmaram não ter atividades de leitura

com o texto literário; já para 16% (12) o texto literário aparece, sendo usado, predominantemente, para o trabalho com a compreensão leitora; 10% (8) anularam a questão por não respondê-la corretamente, marcando mais de uma opção e 3% (2) fizeram uso da opção “outros” para responder ao item.

Se analisarmos a questão com mais atenção veremos que em dois itens se destaca a ausência do texto literário em atividades voltadas para o trabalho com a habilidade da leitura e juntos os percentuais somam 52% das respostas dadas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Fazendo a relação entre a teoria apresentada e os dados revelados, por meio do instrumento de pesquisa adotado, inclusive comparando com outros não revelados aqui por questões relativas às próprias limitações deste tipo de trabalho, pudemos chegar à algumas conclusões.

Verificamos que, embora os alunos tenham vivenciado experiências positivas em relação a leitura e aos textos literários em língua materna, não são, em sua maioria, muito favoráveis à inserção dos gêneros literários nas aulas de espanhol como língua estrangeira e que este posicionamento está intimamente relacionado às suas crenças e experiências em relação à abordagem dos textos literários.

Acreditamos que as crenças dos alunos quanto ao texto literário influem diretamente em seu uso e nas aulas de leitura de E/LE, uma vez que os informantes relataram que não se sentem à vontade com a inserção do TL nas aulas de E/LE por acreditarem que esses gêneros não se adequam aos objetivos comunicativos propostos para as aulas, por sua linguagem aparentemente mais complexa e em desuso. A principal justificativa para essa crença está nas próprias experiências vividas por boa parte dos alunos, tanto em língua materna quanto estrangeira, que os fazem associar o uso do texto literário ao ensino-aprendizagem de conteúdos de caráter formalista e historicista, distanciando-os da vivência do prazer estético e do acesso a uma mostra autêntica de uso da língua estudada.

Esperamos que esse estudo possa instigar o surgimento de novas pesquisas, realizadas com o intuito de promover o uso da importante ferramenta, no contexto de sala de aula de línguas estrangeiras, em que consistem os textos literários.

La perspectiva de los alumnos de las turmas de 2º año de la Enseñanza Secundaria, de una escuela particular de Porto Velho, en cuanto al uso del texto literario en las clases de E/LE.

RESUMEN

Con la reglamentación de la enseñanza de la lengua española en la Enseñanza Secundaria brasileña, a través de la implementación de la ley 11.161/2005, se hace necesario que estudios sean desarrollados para contribuir con el perfeccionamiento de las prácticas docentes que constituyen ese entorno. Comprendiendo la importancia de la inserción de los géneros textuales en la enseñanza de lenguas con enfoque comunicativo y la lectura como principal habilidad a ser desarrollada, este trabajo suele presentar parte de los resultados de una pesquisa más amplia que investiga el uso de los textos literarios en las clases de español en las turmas de 2º año de una escuela particular de Porto Velho. Para tratar de la funcionalidad de los textos literarios en la enseñanza de la lengua española fueron consideradas las contribuciones de teóricos como Allende (2005), Mendoza (2007) y Aragão (2006). Ya la discusión sobre la influencia de las creencias en el contexto de enseñanza-aprendizaje de lenguas fue pautada en las consideraciones de Barcelos (2004) y Alvarez (2007). Los documentos oficiales, PCNEM (2000), PCNEM + (2002) y OCNEM (2006), también sirvieron de fundamentación para todo el trabajo. Los resultados presentados fueron colectados a través de la participación de 76 alumnos, matriculados en las dos turmas de 2º año de la escuela donde el estudio fue realizado, por medio de la contestación de un cuestionario y analizados desde una perspectiva exploratorio-descriptiva. Se constató que, aunque los alumnos hayan vivido experiencias positivas en relación a la lectura y a los textos literarios en lengua materna, no son, en su mayoría, muy favorables a la inserción de los géneros literarios en las clases de español como lengua extranjera y que este posicionamiento está íntimamente relacionado a sus creencias y experiencias cuanto al abordaje de los textos literarios. Se espera que ese estudio pueda motivar el surgimiento de nuevas pesquisas, realizadas con el intuito de promover el uso de la importante herramienta, en el contexto de clases de lenguas extranjeras, que constituyen los textos literarios.

Palabras - clave: Texto literario. Creencias. Enseñanza Secundaria.

REFERÊNCIAS

ALLIENDE, F; CONDEMARÍN, M. **A leitura:** teoria, avaliação e desenvolvimento. Trad. Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2005.

ALVAREZ, M. L. O. Crenças, motivações e expectativas de alunos de um curso de formação Letras/Espanhol. In: ALVAREZ, M. L. O.; SILVA, K.A.(org.) **Linguística Aplicada: múltiplos olhares.** Campinas: Pontes Editores, 2007, pp.191-231.

ARAGÃO, C.O. **Todos maestros y todos aprendices:** La Literatura en la Formación de Profesores de E/LE tratada como Objeto de Estudio, Recurso para la Enseñanza y Formadora de Lectores. (tese) – Barcelona: Universitat de Barcelona, 2006.

BARCELOS, A. M. F. **Metodologia de pesquisa das crenças sobre aprendizagem de línguas:** estado da arte. *Linguagem & Ensino*, v.7, n.1, pp. 123-156, 2004.

_____. Crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas: reflexões de uma década de pesquisa no Brasil. In: ALVAREZ, M. L. O.; SILVA, K. A.(org.) **Linguística Aplicada: múltiplos olhares.** Campinas: Pontes Editores, 2007. Pp.27-69.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** ensino médio. Brasília: MEC/SEMTEC, 2000.

_____. **PCN+ Ensino Médio:** orientações educacionais complementares aos parâmetros curriculares nacionais. Vol. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC/SEMTEC, 2002.

_____. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio.** Vol. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC/SEB, 2006.

MENDOZA. FILLOLA, A. **Materiales literarios en el aprendizaje de lengua extranjera.** Barcelona: ICE-Horsori, 2007.

ROSA, A. P. C.; BARROSO, V. M. R.; SANTOS, A. C. Da teoria à prática: O texto literário no ensino de E/LE. In: VIII CONGRESSO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA E I CONGRESSO INTERNACIONAL DE ESTUDOS FILOLÓGICOS E LINGÜÍSTICOS, 6., 2004, Rio de Janeiro. **Anais eletrônicos...** Disponível em:

<<http://www.filologia.org.br/viiicnlf/anais/caderno06-06.html>>. Acesso em: 12 de maio de 2009.

SALINAS, A. Ensino de espanhol para brasileiros: destacar o uso ou a forma? In: SEDYCIAS, J. (Org.). **O ensino do espanhol no Brasil: passado, presente, futuro**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. Pp. 54-60.

SANTOS, A. C. dos. El texto literario y sus funciones en la clase de E/LE: de la teoría a la práctica. In: **Anuario brasileño de estudios hispánicos**, n.1, Madrid: Embajada de España en Brasil – Consejería de Educación, 2007.

SILVA, K. A. **Crenças sobre o ensino e aprendizagem de línguas na Linguística Aplicada**: um panorama histórico dos estudos realizados no contexto brasileiro. *Linguagem & Ensino*. Vol. 10, nº 1, 2007. pp. 235-271.

WIDDOWSON, H.G. The use of literature. En: **Explorations ins Applied Linguistics**, 2. Oxford: O.U.P., 1984. pp. 160-173.