# Da relação entre língua e literatura nos livros didáticos para o ensino da língua espanhola

Bruno Rafael Costa Venâncio da Silva\*

Josilene Pinheiro-Mariz\*\*

### Resumo

Neste trabalho, intentamos discutir o lugar dos textos literários em livros didáticos de língua espanhola, considerando a indissociabilidade entre a língua e a literatura. Nesse sentido, a nossa proposta está centrada no fato de que, como profissionais do grande domínio das Letras, há a necessidade da busca por uma abordagem que não separe, sobretudo no âmbito do ensino, esses dois elementos imiscíveis. Para isso, debrucamo--nos na análise de livros didáticos para o ensino da língua espanhola, propostos pelo PNLD, posto que se constituem em importante ferramenta no ensino dessa língua estrangeira e, consequentemente, de sua literatura. Em seguida, discutimos a respeito das atividades propostas nos livros, destacando que, de um modo geral, tais atividades não aprofundam as questões literárias, fazendo com que os textos sejam apenas pretextos para estudar a língua-alvo.

Palavras-chave: Livro didático. Língua e literatura. Ensino.

# Considerações iniciais

Sabe-se que, no ensino de línguas estrangeiras, a depender da metodologia ou do enfoque, o texto literário (doravante TL) pode ser abordado por meio de diversos procedimentos didáticos. Em não raros os casos, esse legado cultural é, por assim dizer, muito pouco explorado, sendo alvo de uma abordagem que visa especialmente a um ensino de conteúdos gramaticais ou comunicativos

Data de submissão: set. 2015 - Data de aceite: nov. 2015

http://dx.doi.org/10.5335/rdes.v11i2.5389

Professor de Língua Espanhola do Instituto Federal do Rio Grande do Norte. Doutorando em Filología: estudios lingüísticos y literarios na Universidad Nacional de Educación a Distancia (Uned). Mestre em Linguagem e Ensino pelo Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino da Universidade Federal de Campina Grande. E-mail: bruno venancio@ifrn.edu.br

<sup>\*\*</sup> Professora de Língua e Literaturas de Língua Francesa, atuando na graduação e no Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino da Universidade Federal de Campina Grande. Mestre e doutora em Estudos Linguísticos, Literários e Tradutológicos em Francês. Pós-doutora em Literatura Francófona e Didática da Literatura pela Universidade Paris 8. E-mail: jsmariz22@ hotmail.com

(SERRANI, 2005), colocando-o no mesmo patamar que outro material autêntico, sem que sejam levadas em consideração, as suas especificidades, dentre as quais podemos destacar questões estéticas de cada obra ou mesmo de estilo do escritor ou, ainda, questões de ordem socioculturais subjacentes na obra.

A dicotomização do ensino de língua em conjunto com a literatura, iniciada nos próprios cursos de Letras, parece estimular a separação de elementos indissociáveis, conduzindo futuros professores a, de certa forma, fazerem sua opção: ou trabalham como professores da língua; ou, no caso daqueles que possuem inclinações mais literárias, que decidem por seguir as trilhas da literatura. Jakobson (2001), lembra que essa necessidade de separar as áreas pode ser ou por uma intolerância ou uma incompetência que cinge os professores tanto da literatura, quanto da língua. Entretanto, ao refletirmos cuidadosamente sobre o tema, ponderamos: - não seria uma verdade que para se trabalhar nessa perspectiva da indissociabilidade é, de fato, necessário 'dominar' esses dois campos? Não seria por prudência e seriedade que, grande parte de nosso corpo docente não se sente apto para atuar na perspectiva da não dicotomização desses dois componentes?

Nesse sentido, e entendendo o livro didático como um documento importante para direcionar práticas pedagógicas do professor de línguas (e, as vezes, o único), este artigo tem o intuito de refletir sobre o lugar do texto literário nas aulas de línguas estrangeiras (doravante LE), tendo

como objetivo a realização de uma análise quali-quantitativa dos textos literários em livros didáticos (doravante LD) de língua espanhola, analisando dois tipos de abordagem do TL nos referidos LD.

A primeira parte do artigo dedica-se a discorrer sobre a abordagem do texto literário nas aulas de LE e, mais especificamente, na aula de língua espanhola. A segunda parte é dedicada a caracterizar o corpus da nossa pesquisa. A terceira expõe a análise por meio de gráficos com dados quantitativos sobre o número de textos literários por cada coleção, a origens dos autores dos TL, quantidade de gêneros encontrados, dentre outros aspectos descritivos. A quarta parte é uma análise, propriamente, de propostas de atividades com dois textos literários de diferentes LD, para contrapor dois tipos de abordagens, uma que consideramos positiva e outra que caminha no sentido contrário. Por fim, teceremos as considerações finais.

# Da abordagem do texto literário na aula de língua estrangeira

Ao longo dos anos, no ensino de LE, a história das metodologias nos mostra que a obra literária, por diversas vezes, esteve presente nos LD, mudando circunstancialmente o enfoque; e, passando por algumas etapas diferentes, deixa de ser o elemento central e modelo de língua ideal, até ser totalmente excluído desse processo por ser considerado "pouco utilitário". Segundo Serrani:

Uma das razões alegadas frequentemente ou implícitas nas propostas didáticas tem sido que os textos literários teriam relativamente pouca aplicação em usos linguísticos funcionais, especialmente em contextos da vida diária. Metodologicamente, nesses enfoques preponderavam os procedimentos dialógicos na interação, com temáticas cotidianas, como compra-venda, pedidos de permissão para ações ou desculpas em interações do dia a dia e assim por diante. Dentre os materiais, recursos de textos tirados de discurso da mídia (jornais, revistas) têm sido vistos como um avanço frente ao enciclopedismo ou 'literalismo' de outrora (2005, p. 47).

Quando o texto literário não é eliminado da prática docente no âmbito do ensino de LE pelas razões expostas por Serrani (2005), costuma estar inserido no que Riportella (2006) intitula de uma "situação crítica", bastante frequente no contexto brasileiro. Isso é devido, inclusive, a essa formação nos cursos de Letras que, por questões didático-pedagógicas, dissociam a língua da literatura, amainando, assim, as possibilidades de o professor trabalhar com vistas a essa associação ou tomando a obra literária como um mero pretexto para ensinar elementos gramaticais.

O texto literário se encontra em uma situação crítica, particularmente no ensino de línguas. O risco é duplo: que alguns professores de espanhol continuam, com mais e mais dificuldades, de propor a seus alunos as explicações de textos lineares, enquanto outros utilizam como suporte sem levar em consideração sua especificidade, como um simples objeto de compreensão global explícito e como pretexto de exercícios gramaticais de oralidade e escrita (RIPORTELLA, 2006, p. 187, tradução nossa).¹

O fato de o TL estar em "situação crítica", conforme nos sinaliza Riportella (2006), leva-nos a repensar dentro da didática de línguas sua função como instrumento de ensino e aprendizagem, explorando ao máximo suas possibilidades para o desenvolvimento de uma competência literária em nossos estudantes, além de caracterizar e pontuar mudanças em diferentes momentos históricos, em diferentes povos, em diferentes línguas (e por que não, em diferentes variedades linguísticas de uma mesma língua?), para justificar a existência e a natureza humana dentro da sua unidade e de sua diversidade.

Enfatizamos que o prazer que um texto literário pode nos proporcionar não deveria, sob esse prisma, ser apagado desse processo e a literatura não teria a "obrigação" de reproduzir fielmente uma comunidade de fala específica, visto que existem propósitos estéticos, embora se faça uso da língua comum. Para Barthes:

[...] a proeza é manter a *mimesis* da linguagem (a linguagem imitando-se a si própria), fonte de grandes prazeres, de uma maneira tão *radicalmente ambígua* (ambígua até a raiz) que o texto não tombe jamais sob a boa consciência (e a má fé) da paródia (do riso, do castrador, do 'cônico que faz rir') (2010, p. 15, grifo do autor).

Desse modo, vemos que a literatura faz uso da língua e, por essa razão, não se pode concebê-las como dois polos dicotômicos, dentre os quais os estudantes de Letras deverão fazer sua escolha. Acreditando na parceria língua-literatura, Brait afirma que:

[...] o profissional de Letras terá que conhecer muito bem a língua, as suas variantes, a sua norma culta. Mas terá também de conhecer literatura, como uma das formas de expressar essa língua e tudo que possa significar. Terá ainda de estar atento às teorias da linguagem em geral para ser capaz de enfrentar textos e fazer deles seu instrumento de ver e mostrar o mundo (2000, p. 197).

Do ponto de vista pedagógico, o trabalho com a literatura enriquece o ensino da língua e o oposto, evidentemente, também. A fragilidade da separação ficou mais evidente, principalmente a partir dos anos 1970, quando – segundo a estudiosa – passou a haver uma nova compreensão de linguagem nos estudos de Letras, reconhecendo e valorizando a variação linguística, sendo abordada "a partir das categorias de texto, incluindo o verbal e o não verbal, o literário e o não literário, a norma culta e as demais normas" (BRAIT, 2000, p. 196). Entretanto, essa tendência "separatista" parece nascer já na própria formação de professores, especialmente de LE.

Para mudar essa realidade, acreditamos, sobretudo, nos questionamentos de Compagnon sobre os valores que a literatura pode criar e transmitir na atualidade, bem como a defesa de sua presença na escola. Para tanto, esclarece que:

A literatura deve, portanto, ser lida e estudada porque oferece um meio – alguns dirão até mesmo o único – de preservar e transmitir a experiência dos outros, aqueles que estão distantes de nós no espaço e no tempo, ou que diferem de nós por suas condições de vida. Ela nos torna sensíveis ao fato de que os outros são muito diversos e que seus valores se distanciam dos nossos (2009, p. 60).

Desse modo, entendemos que os falares de diversas sociedades 'que estão distantes de nós no espaco e no tempo' podem ser o primeiro contato com a diversidade, fazendo com que sejamos sensíveis a nossa própria identidade a partir do outro, tornando o texto literário o meio ideal para esses questionamentos. Com isso, concordamos com Pinheiro--Mariz (2008, p. 528-529), quando afirma que ensinar literatura em um ambiente exolingue favorece "uma melhor percepção do universo, amplia o conhecimento de mundo e promove o respeito mútuo, estimulando as trocas entre as culturas", sem esquecer que pode "estimular o leitor às mais diversas experiências imaginativas" (2008, p. 528-529).

### Desse modo:

[...] o seu ensino garante o olhar mais crítico à realidade, uma vez que acompanha a aventura de personagens em temas diversos: morte, violência, amor, traição, adoção, sexualidade, consumismo, etc. Todas as vezes que um leitor é convidado a discutir um texto literário e a ressignificá-lo, o processo de conhecimento de si e do mundo que o cerca se amplia (2011, p. 305).

Em outras palavras, não queremos reproduzir a velha tendência de transformar o texto literário em um "pretexto" para um fim gramatical ou comunicativo ou, pensando nas nossas pesquisas, um pano de fundo para estudar a variação linguística. Esperamos exatamente o oposto: que a diversidade linguística contemplada nos textos literários presentes nos LD possam favorecer todas essas questões que apontamos, sempre conectada ao prazer da leitura.

Além disso, entendemos que o texto literário pode ser um elemento que vem potencializar o encontro de culturas e, ao mesmo tempo, também dar suporte para o desenvolvimento da competência comunicativa, já que o aprendiz estará entrando em contato com um rico e autêntico material linguístico. Por esse viés, Sanz Pastor afirma que

[...] é fácil encontrar textos literários que contenham dados culturais básicos para a reconstrução do mundo que deve começar a explorar o estudante de línguas não nativas (SANZ PASTOR, 2006, p. 9, tradução nossa).<sup>2</sup>

Pensando nesse aspecto importante da aprendizagem de LE, Pinheiro-Mariz (2014) adverte que uma das competências (ou habilidades) necessárias, além das quatros tão mencionadas (ler, escrever, falar e ouvir), é a competência intercultural, imprescindível para o aprendiz de uma LE, que precisa desenvolver essa capacidade de relacionar a cultura de origem com a cultura meta. A pesquisadora constatou que "uma das maneiras mais interessantes de trabalhar com a literatura em aula de língua é se discutindo as relações interculturais" (PINHEIRO-MARIZ, 2014, p. 99).

Entendemos que, para desenvolver essa habilidade, o aprendiz de uma LE deve entrar em contato, sobretudo, com as culturas da língua meta que são mais silenciadas, ou que nem sequer são mencionadas nos LD. No ensino de francês como LE no Brasil, Pinheiro-Mariz (2011) chama a atenção para a necessidade de uma "Literatura-Mundo". A pesquisadora ressalta a importância das literaturas de

língua/expressão francesa, produzidas nos cinco continentes, acreditando que, na formação de professores de francês como língua estrangeira no Brasil, podemos favorecer a interculturalidade se pensarmos em contextos mais próximos à nossa realidade, como a de países africanos ou da América Central, cuja língua é a francesa.

Desse modo, a "abertura das fronteiras" por intermédio da "Literatura--Mundo", além de uma prática intercultural que visa à quebra de estereótipos e preconceitos, também pode favorecer debates como processos de colonização e descolonização linguística, necessários no ensino da língua francesa e talvez, - e semelhantemente –, imprescindíveis no ensino de língua espanhola, entendendo que esses processos se deram de maneira bastante equivalente no Brasil. Nesse sentido, entendemos que o conceito de "Literatura-Mundo" também contempla o ensino da diversidade linguística, dando espaço não só às variedades do espanhol peninsular quanto às múltiplas variedades do espanhol americano e africano, mais próximas geográfica e socialmente das realidades das diversas regiões brasileiras.

Da mesma forma que Silva e Aragão, acreditamos que:

[...] a literatura aparece como uma necessidade básica para o estudante, auxiliando-o no processo de aquisição da nova língua estudada. O texto literário traz modelos de estruturas sintáticas e variações estilísticas, apresenta um rico vocabulário, além de funcionar como expoente das culturas e falas de diferentes regiões, de diferentes países, resultando, portanto, em um valioso recurso para a sala de aula (SILVA; ARAGÃO, 2013, p. 170).

Em outras palavras, faz-se necessário favorecer o contato do aluno com textos literários de diversas regiões hispanófonas, pensando especialmente nas culturas dos povos que, normalmente, são silenciados pelos livros didáticos, com o objetivo de que o ensino de espanhol possa contemplar sua pluralidade, estimulando o respeito às variedades linguísticas de diversas nações. Além dessas questões, devemos repensar o papel do texto literário na aula de língua, entendendo que:

A literatura não deve ser ensinada como matemática, não pode avaliar-se como física, não tem o mesmo tipo de conteúdo que a biologia. A proximidade criativa aos textos literários é algo muito mais profundo e pessoal que a resolução de um problema através de uma fórmula química (ARAGÃO, 2013, p. 138-139, tradução nossa).<sup>3</sup>

Ademais, os professores de LE não deveriam trabalhar o texto literário da mesma forma que os professores de língua materna, concordando assim com Soares (2013), já que este sinaliza que essa pode ser uma das razões da monotonia e da indisciplina nas atividades de leitura, que gerariam a desmotivação. Para ele, é preciso também e constantemente refletir sobre quais gêneros literários serão selecionados para o ensino, valorizando assim suas especificidades. Sobre essa escolha, partilhamos que:

Os gêneros literários precisam estar em sala de aula a partir de escolhas conscientes, não apenas para atender aos requisitos institucionais. O aluno, em suas práticas sociais, depara-se com a poesia em suas músicas prediletas, com a narrativa ficcional no enredo de seus filmes e de suas séries favoritas. Nesse ponto, é importante valorizar a Literatura que cerca o dia a dia dos jovens estudantes, porém, é fundamental partir para outros voos, apresentar obras mais complexas, gêneros menos lidos em sala de aula, como o texto teatral, por exemplo, que poderia ser encenado pelos estudantes (PINHEIRO-MARIZ, 2011, p. 312).

Concordamos que é preciso tanto valorizar os gêneros do cotidiano do estudante, quanto trazer novos e mais complexos, especialmente textos literários, os quais eles teriam menos possibilidades de conhecer e apreciar. O texto teatral, além de oferecer as possibilidades já mencionadas pela pesquisadora, também é um instrumento valioso para oferecer ao aprendiz um contato com as variantes linguísticas específicas de uma sociedade, visto que, por ser um gênero de caráter sobremaneira dialógico, está marcado de traços de oralidade com uma frequência muito maior que outros gêneros literários.

## Caracterização do corpus

Esta pesquisa foi desenvolvida a partir de uma perspectiva sobre o livro didático explorado na sala de aula em diferentes possibilidades, entendendo-o como:

[...] um instrumento de informações a serviço do professor e dos estudantes, que se constitui muitas vezes num método/guia de ensino. Diversas pesquisas em Educação têm propiciado a construção de uma visão crítica de docentes e alunos, no processo de formação profissional, sobre a qualidade dos livros didáticos, bem como seus limites e possibilidades de uso (EMMEL; ARAÚJO, 2012, p. 1).

A partir de uma avaliação crítica do livro didático, estabelecendo essa relação entre seus limites e possibilidades de aplicabilidade em diferentes contextos de ensino, analisaremos somente o primeiro livro de cada coleção, levando em consideração que, devido à baixa carga horária de língua espanhola nas escolas públicas, os docentes não costumam utilizar os três

livros disponíveis. Desse modo, o *corpus* deste trabalho foi coletado a partir das cinco coleções de livros didáticos adotados pelo Ministério da Educação e Cultura, por meio do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), sendo três livros da primeira seleção, no ano de 2011, e dois da segunda seleção, do ano de 2015. No Quadro 1, a seguir, expomos as coleções:

Quadro 1 - Livros didáticos de espanhol

Nome da coleção	Autor(es)	Cidade de publicação	Editora	Ano
El arte de ler español	Deise Cristina de Lima Picanço e Terumi Koto Bonnet Villalba	Curitiba	Base Editorial	2010
Síntesis: curso de lengua española	Ivan Martin	São Paulo	Ática	2010
Enlaces: español para jóvenes	Soraia Osman, Neide Elias, Priscila Reis, Sonia Izquierdo e Jenny Valverde	São Paulo	Macmillan	2010
Enlaces: español para jóvenes	Soraia Osman, Neide Elias, Priscila Reis, Sonia Izquierdo e Jenny Valverde	São Paulo	Macmillan	2013
Cercanía Joven	Ludmilla Coimbra, Luiza Santa Chaves e Pedro Luis Barcia	São Paulo	Edições SM	2013

Fonte: elaborado pelos autores para uso nesta pesquisa.

A coleção *Enlaces* aparece nas duas seleções do PNLD, apresentando diferenças, especialmente relativas ao tratamento da variação linguística. Com o objetivo de a análise ser mais satisfatória, acreditamos que se faz necessário incluir, em nosso *corpus*, ambas as edições, inclusive com o fim de verificar possíveis mudanças propostas pelos autores tanto no que se refere à variação linguística, quanto no que diz respeito ao tratamento dado ao texto literário.

# Os textos literários nos livros didáticos de língua espanhola

Nesta seção, intencionamos apresentar e discutir os dados numéricos de nossa pesquisa, visto que se apresentam como um suporte imprescindível para a discussão analítica dos dados posteriores. Além disso, mostra-se necessária uma visualização dos dados por meio de gráficos que permitirão comparações entre os livros didáticos selecionados.

Para tanto, catalogamos nosso *corpus* em quadros que se apresentaram nas descrições dos LD nas subseções anteriores. O Gráfico 1 facilitará a visualização quantitativa do *corpus* de nossa pesquisa em cada um dos livros selecionados.

Gráfico 1 – Quantidade de textos literários nos livros didáticos de espanhol

# QUANTIDADE DE TL NOS LD DE ESPANHOL

Fonte: elaborado pelos autores para uso nesta pesquisa.

Desse modo, em nosso corpus constam 97 textos literários de diferentes gêneros, divididos em cinco livros didáticos de língua espanhola. O Síntesis é o livro didático que apresenta o maior número de textos literários, com um total de 38, praticamente o dobro do Cercanía joven, que ocupa o segundo lugar com maior quantidade de textos literários, (18), e o triplo da versão do ano de 2010 do Enlaces, (12). O autor do livro Síntesis, Ivan Martín, realizou sua pesquisa de mestrado e doutorado em literatura, então, atribuímos, possivelmente a isso essa quantidade de textos literários.

Outro dado quantitativo em que o livro *Síntesis* também destacou foi na diversificação da origem dos autores dos

textos literários, como podemos contemplar no Gráfico 2.

Gráfico 2 – Nacionalidades dos autores dos textos literários no livro didático *Síntesis* 



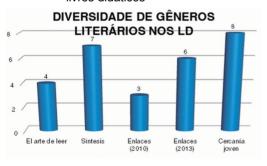
Fonte: elaborado pelos autores para uso nesta pesquisa.

Entretanto, ressaltamos que, mesmo sendo o livro didático com a maior diversidade de nacionalidades, há uma predominância de textos literários de autores argentinos que, ao todo, somam um pouco mais da metade das outras nacionalidades. A nacionalidade uruguaia é a segunda mais frequente entre os autores, e se entendemos que ambos os países compartilham características linguísticas, culturais e, inclusive, literárias, temos como resultado quase 67% dos textos pertencentes à literatura rioplatense, ou seja, dois terços dos textos literários desse livro didático.

No geral, a maioria dos LD analisados traz excertos de obras literárias do espanhol rio-platense, sendo os mais recorrentes: Eduardo Galeano, Mario Benedetti e Julio Cortázar. De acordo com Moreno Fernández (2010), é importante ter em conta o entorno brasileiro e os interesses dos estudantes para planificar o ensino de espanhol. O pesquisador aponta três variedades que deveriam ter um espaço privilegiado no ensino de espanhol em nosso país: rio-platense, andina e caribenha.<sup>4</sup> O fluxo de pessoas nos países do espanhol rio-platense atrelado à disponibilidade de obras literárias desses países (entendendo que esses escritores são reconhecidos mundialmente), parecem ter sido a razão pela qual os autores dos LD privilegiaram os escritores dessa região.

O *Síntesis* é o LD com maior número de TL, embora o *Cercanía joven* apresente uma maior variedade de gêneros literários, como podemos observar no Gráfico 3.

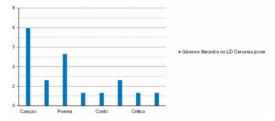
Gráfico 3 – Diversidade de gêneros literários nos livros didáticos



Fonte: elaborado pelos autores para uso nesta pesquisa.

Entendemos que é interessante que os LD contemplem diversos gêneros literários, de modo que os discentes possam ampliar seu leque literário-discursivo. O Cercanía joven oferece os gêneros: canção, história em quadrinhos (HQ), poema, poema musicado, conto, crítica, crônica e testemunho. Diferente dos outros LD, esse material é o único em que o gênero quadrinho<sup>5</sup> não lidera em quantidade, sendo o gênero canção o que tem um maior predomínio, como podemos visualizar, a seguir, no Gráfico 4.

Gráfico 4 – Diversidade de gêneros literários no livro didático Cercanía Joven



Fonte: elaborado pelos autores para uso nesta pesquisa.

Essa maior atenção com o gênero canção reflete-se também na seção do LD intitulada Para tocar la guitarra... que está composta de acordes para violão das canções que são trabalhadas. Assim, acreditamos que as autoras querem aproximar mais os estudantes da música em língua espanhola (e também a brasileira) e percebem que é um gênero capaz de atrair o público-alvo desse material, em geral, compreendem uma faixa etária entre 15 e 17 anos.

Um ponto a ser levado em consideração reside na questão de que o LD *Enlaces* tem duas edições, sendo uma na primeira seleção no PNLD em 2012, e outra em 2015. Levaremos em conside-

ração mudanças nas duas edições para a discussão dos dados nas análises. De antemão, podemos verificar no Gráfico 3 um crescimento da diversificação dos gêneros literários, que aumenta de três para seis gêneros, ou seja, o dobro. Entretanto, esse LD continua privilegiando o gênero *quadrinho* em detrimento dos outros, como podemos observar no Gráfico 5, a seguir:

Gráfico 5 – Diversidade de gêneros literários nas duas edições do livro didático *Enlaces* 



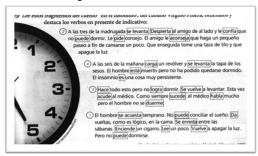
Fonte: elaborado pelos autores para uso nesta pesquisa.

A HQ aparece com uma grande frequência em praticamente todos os LD, sendo também aquele que contempla o maior número de variações linguísticas e que retrata uma concepção oral mais próxima em um meio escrito. Observamos, também, que os quadrinhos que aparecem em ambas as versões desse LD são, em sua maioria, do chileno Pepo, autor do conhecido personagem Condorito. Dito de outra forma, há pouca diversificação na origem dos autores de HQ.

# Abordagens de textos literários nos livros didáticos analisados

Nossa próxima análise está ancorada em um excerto do escritor cubano Virgilio Piñera. Infelizmente, esse é um exemplo-chave de como se aborda o TL nos livros didáticos. O que se observa, de maneira geral, é que muito embora a obra permita inúmeras possibilidades de abordagem, os autores dos LD têm, sistematicamente, um olhar voltado para elementos importantes, é bem verdade, mas que não exploram a literariedade e os diversos significados de um texto. Mesmo se fôssemos pensar na diversidade linguística, pode-se afirmar que a atividade não está centrada em questões de variação linguística, visto que o fragmento do texto En el insomnio, do cubano praticamente não apresenta marcas da variedade linguística, ou do entorno caribenho, no geral. Aqui, identificamos que o TL é abordado em uma atividade que tem como objetivo a identificação dos verbos no presente do indicativo, além de uma atividade de ordenar os quatro parágrafos que permitem a compreensão do texto, não sinalizando as sendas a serem trilhadas no que diz respeito ao tema central trazido no texto.

Figura 1 – Atividade por TL *En el insominio*, de Virgilio Piñera, no livro didático *Síntesis* 



Fonte: Síntesis (2010, p. 47).

Esse é um caso clássico que uma atividade "subutiliza" o TL, posto que faz "uso" do texto como mero pretexto para identificar verbos e parece ter como único objetivo: a aquisição de um tempo verbal que poderia ser reforçado com outros materiais autênticos escritos ou orais e que se adaptassem melhor às necessidades da aprendizagem (ACQUARONI, 2007). Acreditamos, assim como Acquaroni, que:

[...] convém deixar claro que, apesar de estar certos que os textos literários podem servir para trabalhar aspectos bastante concretos do ensino de uma LE/L2, quando estes se colocam exclusivamente ao serviço da aquisição e o desenvolvimento de determinados conteúdos linguísticos, existe o perigo de quebrar sua integridade comunicativa se o que fazemos é, simplesmente, tomar emprestadas aquelas estruturas formais que nos interessam, esquecendo do texto como tal (ACQUARONI, 2007, p. 46, grifo do autor).6

Não negamos a possibilidade de uma abordagem do texto literário em aulas de LE, porém, assim como Acquaroni, defendemos que, para trabalhar o material literário de maneira integrada, tanto necessitamos [...] da literatura como recurso ou meio para contribuir um maior domínio da língua e da cultura e da literatura como objeto de estudo em si mesmo (2007, p. 48<sup>7</sup>).

Assim como Pinheiro-Mariz (2014), acreditamos que essas propostas de atividades surgem de um afã de dessacralizar o TL, findando por banalizá-lo, dando-lhe o mesmo tratamento de outros materiais autênticos que não têm a mesma carga polissêmica e de literariedade. Desse modo, apoiamos nossas análises a partir do proposto por Albert e Souchon (2000, p. 155) da via do "nem sacro, nem profano", apenas mais uma forma de comunicação com características particulares (200, p. 155).

Ao entrar em contato com uma atividade que enfoque apenas um tempo verbal, o aprendiz da língua não poderá desfrutar da leitura desse conto, nem refletir sobre essa temática, tão universal como a própria literatura: a morte. Acquaroni (2007) afirma que a obra literária suscita tanto o interesse do leitor quanto espera que ele reaja emocional ou intelectualmente. Na atividade analisada, acreditamos que esses dois pontos são desaproveitados pelo autor do LD que poderia ampliar o trabalho para que se pudesse, mesmo em níveis iniciais, entender e desfrutar da estética literária.

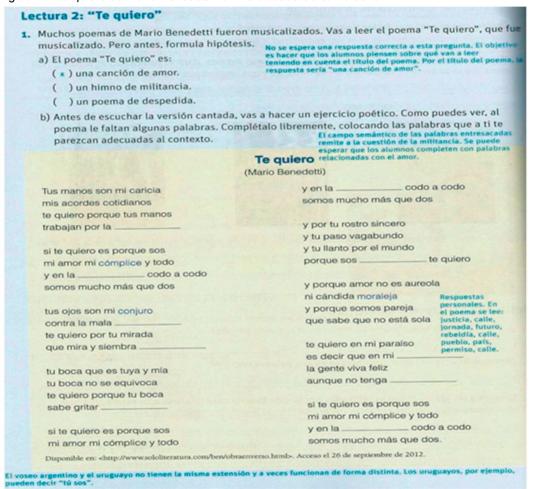
O segundo TL analisado também é um poema: *Te quiero* (Figura 2), do também escritor uruguaio Mario Benedetti. Está presente no LD *Cercanía Joven* que, a partir da seção *Proyecto*, propõe que os aprendizes entrem em contato com

textos literários por meio de inúmeras propostas de atividades, que englobariam desde elementos gramaticais até questões relativas à cultura, à diversidade linguística, à intertextualidade, à estética da obra, à produção e seu momento histórico, dentre outras.

O *Proyecto* 3, do LD em questão tem como tema principal a ditadura na obra de Mario Benedetti e de outros artistas.

como a canção brasileira *Debaixo dos* caracóis dos seus cabelos, de Erasmo Carlos e Roberto Carlos, produzida no mesmo contexto histórico e com a mesma temática, possibilitando um diálogo intercultural entre o Uruguai e o Brasil. O poema que selecionamos é a segunda leitura do *Proyecto* 3, e no que se refere à diversidade linguística, verificamos sobretudo a presença do *voseo*.

Figura 2 – Te quiero de Mario Benedetti no livro didático Cercanía Joven



Fonte: Cercanía joven (2013, p. 164).

Nas explicações para o professor sobre o *voseo*, há um elemento que merece um pouco mais de atenção porque ressalta o caráter heterogêneo desse fenômeno linguístico, enfatizando que, em países tão próximos, como a Argentina e o Uruguai, podemos encontrar diferenças de extensão e uso, visto que seria possível que os uruguaios podem fazer uso de um *voseo* verbal, com o uso pronominal do *tú* (*tú sos*). Como afirma Lipski, essa combinação do *tú* com formas verbais do

vos é resultado de "um conflito entre o prestígio associado ao pronome  $t\acute{u}$  com uma forte internalização dos paradigmas verbais associados ao voseo" (2004, p. 374, grifo do autor).

Outro ponto positivo no âmbito da variação linguística é que o *voseo* além de contemplado no TL e nas explicações para o professor, também foi objeto de ensino em uma das atividades propostas no tópico referente à linguagem.

Figura 3 - Atividade por meio do TL Te quiero, de Mario Benedetti, no livro didático Cercanía Joven

### Reflexión 2b: Lenguaje

1. En el poema, ¿qué forma de tratamiento se usa? ¿Por qué?

Se usa el tratamiento informal vos (se puede identificario a causa del verbo sos), pues se trata de un poema uruguayo. El voseo es usado en varias regiones de América, principalmente en la región rioplatense, de la cual forman parte Uruguay.

Paraguay y Argentina. Benedetti usa el vos como un símbolo nacional en la poesía.

Fonte: Cercanía Joven (2013, p. 164).

Diferente dos resultados da pesquisa de Silva e Alves (2007) com outros LD de espanhol, esse fenômeno linguístico foi contemplado, não somente como uma curiosidade que não merecia maiores atenções dos discentes, visto que aparece em atividades que estimulam o estudante à reflexão sobre a língua espanhola em sua diversidade, além de enfatizar a origem do autor desse TL aos elementos linguísticos que ele utilizou para a sua produção.

No geral, o LD conseguiu propor diferentes atividades com o poema *Te quiero*. Os espaços para completar tão comuns para canções ou textos se afastam das

atividades de conjugar bem os verbos ou de compreensão auditiva, para dar lugar a uma proposta mais criativa, na qual os alunos podem escolher livremente as palavras e comparar as respostas, sem correções com "certo" e "errado". Também encontramos atividades que visam à reflexão do estudante sobre a interpretação do texto e seu contexto histórico, além de atividades sobre questões estéticas da obra, como no exemplo dado.

A compreensão auditiva é uma das habilidades valorizadas a partir desse poema, visto que o LD indica que os aprendizes do espanhol como língua estrangeira devem escutar uma versão musicalizada. Outro ponto relevante é a reflexão sobre as canções na época da ditadura, momento no qual a arte, no geral, tinha que passar pelos sensores com risco de serem proibidos, como é o caso de diversos artistas latino-americanos, exemplificando com um dos ícones da época, a cantora Mercedes Sosa.<sup>9</sup>

O LD indica que o professor deve averiguar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre essa temática, com canções e artistas brasileiros. Essa temática será discutida a partir da canção brasileira já apontada por meio de sete questões de interpretação, ampliação do léxico, informações culturais e outras. Com isso, acreditamos que as questões interculturais são desenvolvidas nesse projeto a partir da intertextualidade de produções uruguaias e brasileiras.

# Considerações finais

Em guisa de conclusão, intentamos apenas ressaltar que no que se refere à abordagem didática do TL nos LD vimos que parece não haver uma uniformização, nem na quantidade de TL, nem no que concerne à sua abordagem. Isso porque se percebe que grande parte das atividades desenvolvidas a partir dos TL são principalmente de ampliação de léxico, interpretação de texto ou de questões gramaticais.

A diversidade de origens dos autores dos textos literários não parecem com os antigos LD de espanhol publicados no Brasil que se limitavam mais às questões linguísticas e culturais da Espanha, visto que há uma notória preferência às variedades do espanhol americano, revelando uma presença majoritária do espanhol rio-platense, com a presença massiva de TL de autores argentinos e uruguaios.

O Enlaces, o único LD que está presente nas duas seleções do PNLD, apresenta um número reduzido de TL, sendo grande parte representada por HQ, desfavorecendo o contato com uma maior diversidade de gêneros literários e, consequentemente, não contribuindo para o desenvolvimento da competência literária dos aprendizes do ELE. O Síntesis, embora tenha o número maior de textos literários, não propõe atividades e/ ou sequências didáticas que possibilitem uma exploração mais ampla desse legado cultural.

Nessa conjuntura, identificamos que o LD Cercanía Joven, entre os LD analisados, tem muitos pontos positivos no que se refere à abordagem didática a partir do texto literário, pois é o segundo LD com maior número de textos literários; e, é também o que apresenta uma maior diversidade de gêneros literários, ampliando assim o leque discursivo do nosso corpo discente. Além disso, o TL é explorado por meio de projetos que podem ser trabalhados em parceria com outras disciplinas, como história e geografia, como o caso da Figura 2, exposta anteriormente, em que o autor do livro propõe uma reflexão sobre o período de ditaduras compartilhado em muitos países da América Latina, promovendo assim a interdisciplinaridade e a interculturalidade na sala de aula.

Não obstante todas essas questões, não encontramos em nosso *corpus* nenhuma mostra contendo, por exemplo, textos teatrais, o que consideramos uma perda para o aprendiz já que, de acordo com Pinheiro-Mariz (2011), esse gênero poderia ser incluído no ensino de línguas para diversas finalidades, apresentando, inclusive, um caráter dialógico, geralmente próximos aos atos de fala cotidianos do nosso alunado, aproximando-o, portanto da realidade da língua por intermédio da literatura.

# À propos du rapport entre la langue et la littérature dans les manuels pour l'enseignement de la langue espagnole

### Résumé

Dans ce travail, nous avons le but de discuter la place des textes littéraires dans les manuels espagnols. compte tenu de l'inséparabilité entre la langue et de la littérature. En ce sens, notre proposition est axée sur le fait que, bien que grand champ professionnel de Lettres, il est nécessaire de rechercher une approche qui ne se sépare pas, en particulier dans cet enseignement, ces deux éléments non miscibles. Pour cela, nous nous sommes penchés sur l'analyse des manuels didactiques pour l'enseignement de la langue espagnole, proposés par PNLD, car ils sont constitués comme un outil important dans l'enseignement de la langue étrangère et, par conséquent, de sa littérature. Puis nous avons discuté sur les activités proposées dans les livres, en mettant em relief que, d'une façon générale, ces activités ne sont pas appropriées pour approfondir les questions littéraires, de sorte que les textes littéraires ne sont que des prétextes pour étudier la langue cible.

*Mots-clés*: Manuel. Langue et la littérature. Enseignement.

### Notas

- « Le texte littéraire se trouve en situation critique, en particulier dans l'enseignement des langues. Le risque est double : que quelques enseignants d'espagnol continuent, avec de plus en plus de difficultés, de proposer à leurs élèves des explications de textes linéaires, tandis que d'autres utiliseraient ce support sans égard pour sa spécificité, comme simple objet de compréhension globale explicite et comme prétexte à des exercices grammaticaux à l'oral ou à l'écrit » (RIPORTELLA, 2006, p. 187).
- <sup>2</sup> "Es fácil encontrar textos literarios que contengan datos culturales básicos para la re-construcción del mundo que debe llevar a cabo el estudiante de lenguas no nativas" (SANZ PASTOR, 2006, p. 9).
- 3 "La literatura no debe enseñarse como las matemáticas, no puede evaluarse como la física, no tiene el mismo tipo de contenido que la biología. El acercamiento creativo a los textos literarios es algo mucho más profundo y personal que la resolución de un problema a través de una fórmula química" (ARAGÃO, 2013, p. 138-139).
- <sup>4</sup> Nesse caso, Moreno Fernández (2010) refere--se à zona caribenha continental, composta especialmente por Colômbia e Venezuela.
- Consideramos as narrativas gráficas como as histórias em quadrinhos (QUEIROZ, 2012) e os roteiros de telenovelas (MICCOLIS, 2005) como mostras de textos literários.
- 6 "[...] conviene precisar que, a pesar de ser cierto que los textos literarios pueden servir para trabajar aspectos muy concretos en la enseñanza de una LE/L2, cuando estos se ponen exclusivamente al servicio de la adquisición y el

desarrollo de determinados contenidos lingüísticos, existe el peligro de romper su integridad comunicativa si lo que hacemos es, simplemente, tomar prestadas aquellas estructuras formales que nos interesan, olvidándonos del texto como tal" (ACQUARONI, 2007, p. 46, grifo do autor).

- <sup>7</sup> la literatura como recurso o medio para contribuir un mayor dominio de la lengua y de la cultura, y la literatura como objeto de estudio en sí misma (ACQUARONI, 2007, p. 48).
- 8 "un conflicto entre el prestigio asociado al pronombre tú y la fuerte internalización de los paradigmas verbales asociados al voseo" (LIPSKI, 2004, p. 374, grifo do autor).
- <sup>9</sup> Cantora argentina conhecida como a voz da América Latina.

### Referências

ACQUARONI, R. *Las palabras que no se lleva el viento*: literatura y enseñanza de español como LE/L2. Madrid: Santillana, 2007.

ARAGÃO, C. O. El desarrollo de la competencia literaria o la lección del rompecabezas. In: MOREIRA, G. L. et al. (Org.). Reflexões e ações no ensino e aprendizagem de espanhol / LE. Fortaleza: EdUECE, 2013.

BARTHES. R. *O prazer do texto*. São Paulo: Perspectiva, 2010.

BRAIT, B. Língua e literatura: uma falsa dicotomia. *Revista da Anpoll*, Florianópolis, v. 1, n. 8, p. 187-206, 2000.

COMPAGNON, A. Literatura para quê? Belo Horizonte: UFMG, 2009.

EMMEL, R.; ARAÚJO, M; C; P. de. A pesquisa sobre o livro didático no Brasil: contexto, caracterização e referenciais de análise no período 1999-2010. In: *ANPED SUL*: Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, 9., Florianópolis, *Anais...* Florianópolis - UFSC: EDUSFC, 2012. p. 470-486.

JAKOBSON, R. *Linguística e comunicação*. Tradução de Isidoro Blikstein e José Paulo Paes. São Paulo: Cultrix, 2001. LIPSKI, J. M. El español de América. Madrid: Cátedra, 2004.

MICCOLIS, L. Novela de televisão: literatura? As narrativas contemporâneas. *Revista Garrafa*, Rio de Janeiro, 6. ed., p. 37-49, 2005.

MORENO FERNÁNDEZ, F. Las variedades de la lengua española y su enseñanza. Madrid: Arco Libros, 2010.

PINHEIRO-MARIZ, J. Reflexões a respeito da abordagem do texto literário em aula de francês língua estrangeira (FLE). *Revista Eutomia*, Recife, ano I, n. 2, p. 522-537, 2008.

\_\_\_\_\_. Da necessidade de uma "Literatura-Mundo" no ensino do francês no Brasil. Linguagens: Revista de Letras, Artes e Comunicação (FURB), Blumenau, v. 42, p. 341-361, 2011.

\_\_\_\_\_. O desenvolvimento da competência intercultural em aula de francês língua estrangeira. In: PIETRARÓIA, C. M. C.; ALBUQUERQUE-COSTA, H. *Leitura(s) em francês língua estrangeira*. São Paulo: Paulistana; Capes, 2014.

QUEIROZ, J. F. S. *Humor em quadrinhos*: um estudo de narrativas gráficas brasileiras e argentinas. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2012.

RIPORTELLA, L. Le texte littéraire en classe d'espagnol. Lyon: Institut National de Recherche Pédagogique, 2006.

SANZ PASTOR, M. Didáctica de la literatura: el contexto en el texto y el texto en el contexto. In: LOBATO, J. S. et al. *Carabela*: la literatura y su lugar en el aula de E/LE. Madrid: Sociedad General Española de Librería, 2006. p. 11-72.

SERRANI, S. *Discurso e cultura na aula de língua*. Currículo – leitura – escrita. Campinas: Pontes, 2005.

SILVA, B. R. C. V. da.; ALVES, R. da S. El voseo en los libros didácticos de E/LE en Brasil. *Boletín de la Asociación Argentina* 

de Docentes de Español, Buenos Aires, n. 25, p. 54-73, Nov./Dic. 2007.

SILVA, G. M.; ARAGÃO, C. O. A leitura literária no ensino comunicativo da língua espanhola no ensino médio. *Desenredo (PPGL/UPF)*, v. 9, p. 157-173, 2013.

SOARES, N. D. de S. Ensino de leitura em ELE: análise de seis seções de atividades de leitura do livro didático Español Esencial. In: MOREIRA, G. L. et al. (Org.). Reflexões e ações no ensino e aprendizagem de espanhol / LE. Fortaleza: EdUECE, 2013.

SOUCHON, M.; ALBERT, M.-C. Les textes littéraires en classe de langue. Paris: Hachette, 2000.

### Referências do corpus

COIMBRA, L.; CHAVES, L. S.; BARCIA, P. L. *Cercanía joven*: español, 1º ano: ensino médio. São Paulo: Edições SM, 2013. v. 1.

MARTIN, I. Síntesis: curso de lengua española: ensino médio. São Paulo: Ática, 2010. v. 1.

OSMAN, S. et al. *Enlaces*: español para jóvenes brasileños. Ensino médio. 2. ed. Cotia: Macmillan, 2013. v. 1. Livro do professor.

\_\_\_\_\_. Enlaces: español para jóvenes brasileños. Ensino médio. 3. ed. Cotia: Macmillan, 2013. v. 1. Livro do professor. PICANÇO, D. C. L.; VILLALBA, T.K.B.. El arte de leer español: língua estrangeira moderna: espanhol. Ensino médio. Curitiba: Base, 2010. v. 1. Livro do professor.