

**A LITERATURA NO ENSINO DE ESPANHOL:
INVESTIGAÇÃO ACERCA DAS SIGNIFICAÇÕES
E PRÁTICAS DOCENTES EM TORNO DO TEXTO LITERÁRIO**

Elissandro dos Santos Santana (FNSL)
lissandrosantana@hotmail.com

RESUMO

Esse trabalho resulta de pesquisa realizada durante dois meses, mais especificamente, entre julho e agosto de 2013, em quatro escolas de Campo Grande (MS), sendo duas públicas e duas privadas. A investigação ocorreu em torno das significações e práticas docentes acerca do texto literário nas aulas de língua espanhola e os resultados verificados corroboram outros resultados de pesquisas no que concerne ao tema investigado, contribuindo para avanços no que tange ao estado da arte. Para tanto, fora elaborada uma pesquisa de campo para a aplicação de questionários semiestruturados com quatro professores de espanhol. Faz-se importante destacar que esta pesquisa se fundamentou em torno de alguns teóricos da linguística aplicada e pesquisadores na área de ensino de língua e de literatura.

Palavras-chave: Texto literário. Língua espanhola. Aprendizagem.

1. Introdução

Aquele que um dia ensinar os homens a voar, destruirá todas as barreiras; para ele as próprias barreiras voarão pelos ares.

(Nietzsche, *Assim falou Zaratustra*, 2003, p. 50)

No ensino de espanhol como língua estrangeira na educação básica, no ensino fundamental e no ensino médio, quase não há espaço para o ensino de literatura, se é que se ensina literatura, já que a leitura deveria ser fruição e prazer, como acreditam Roland Barthes e outros teóricos. Mas já que a institucionalização e a escolarização da literatura ocorreram, faz-se necessário entender o local e a posição ocupada pelo texto literário e, conseqüentemente, pela literatura nas aulas de espanhol como língua estrangeira, sendo que a discussão que se pretende neste trabalho

serve não somente para o ensino de espanhol, mas, também, para outras línguas estrangeiras modernas ensinadas nas escolas do Brasil.

Partindo-se de noções como fruição, conceito de texto, conceito de texto literário, que o texto literário comporta saberes diversos, a crise no ensino de literatura, a crise da leitura na escola brasileira, importância do conhecimento literário para a aprendizagem de língua espanhola e outras questões, é que esse trabalho foi elaborado.

Entender o texto e, em especial o texto literário, é uma tarefa complexa, pois, para isso é importante recorrer a teorias sobre o texto em várias áreas como a semiótica, semiologia, literatura geral, crítica literária, linguística geral, linguística textual, linguística aplicada e teorias que dialogam com o ensino da literatura, especificamente.

Enfim, a partir de todas essas noções, esse artigo é uma reflexão em torno do espaço que ocupa ou deveria ocupar o texto literário nas aulas de língua espanhola e quais as contribuições da aplicação didática do texto literário para a aprendizagem e ensino de língua estrangeira.

2. Metodologia adotada para a realização da pesquisa

Para a consecução da pesquisa em torno das significações e contribuições do texto literário para o ensino e aprendizagem do espanhol como língua estrangeira, optou-se por uma pesquisa de campo, a partir de uma metodologia dupla, qualitativa e quantitativa, com predominância da primeira sobre a segunda, dado que a intenção foi a de captar aspectos humanísticos, de discurso e linguagem, sem que o foco se desse na quantidade.

Antes de seguir a discussão em relação à metodologia adotada para a elaboração da pesquisa, pontue-se que essa surgiu a partir das próprias experiências dos autores deste trabalho com o ensino de língua espanhola ou língua inglesa na educação básica e em cursos de extensão no ensino superior, pois, durante a execução desses cursos, a sala de aula foi transformada em laboratório de pesquisa das próprias práticas docentes e, partindo-se da própria experiência, surgiu o interesse por investigar o tema em outras instâncias e lugares de prática docente.

Outra questão importante e que, portanto, merece ser mencionada, é o fato de que os maiores problemas no ensino de língua estrangeira aparecem no âmbito da educação básica e isso possui uma série de expli-

cações, podendo-se afirmar que o problema é complexo e tem início nos próprios cursos de formação de professores nas universidades, em que, muitas vezes, para aprender a língua, compartimentam-se áreas de conhecimento, pois é frequente perceber na grade de muitos cursos de licenciatura em letras com espanhol, disciplinas de literatura de língua espanhola, disciplinas de língua espanhola e disciplinas de ensino de língua espanhola como se tudo devesse ser ensinado sob a ótica da secção, quando, na verdade, a produção do saber vai além dessa divisão e subdivisões de áreas do saber.

Na observação em campo foram aplicados questionários semiestruturados para quatro professores de espanhol, de escolas públicas e privadas de Campo Grande (MS). Porém, antes da pesquisa *in loco*, foi feita uma revisão bibliográfica, para aprofundamento sobre a temática investigada.

Continuando a discussão em torno da metodologia adotada na pesquisa, cabe mencionar que ao optar por uma pesquisa de campo, sentiu-se a necessidade de uma pesquisa bibliográfica sobre o tema de pesquisa, até mesmo para razões de fundamentação para a elaboração dos questionários semiestruturados, mas não somente por isso, pois essa pesquisa também foi importante para a análise das respostas apresentadas nos questionários aplicados aos professores.

Toda a metodologia adotada deu-se a partir da seguinte pergunta de pesquisa: Quais as significações dos docentes de espanhol acerca do que é o texto literário e quais as contribuições que esse pode trazer para uma aprendizagem de espanhol como língua estrangeira que propicie a formação do leitor como um ser integral.

Para os questionamentos feitos, foram levantadas as seguintes hipóteses: O docente, cômico do que significa o texto literário, entenderá que com base em uma epistemologia do educar que conceba o texto literário com um espaço rico e amplo de possibilidades tanto no sentido da criação literária como para o reconhecimento da língua, desenvolverá uma prática pedagógica que leve em consideração o texto literário como um espaço virtualmente ilimitado de prazer e criação e não como pretexto para o ensino de questões meramente gramaticais.

Ressalte-se, também, que toda a pesquisa teve como alicerce a lingüística aplicada e, para isso, recorreu-se a teóricos que discorrem sobre o texto, sobre o leitor, leitura, texto literário e ensino de língua espa-

nholá, além de pensamentos de filósofos como Friedrich Nietzsche sobre a literatura.

3. *Aportes teóricos para o entendimento do texto literário e ensino de língua espanhola*

Novos tempos e novas formas de ensinar-aprender espanhol exigem novos paradigmas e formas de pensar. Nessa perspectiva, ao discorrer sobre significações docentes sobre o papel da epistemologia do educar para a formação de sujeitos que sejam capazes de cruzar fronteiras culturais, Elissandro dos Santos Santana (2012, p. 2) pontua: “No ensino do espanhol ainda se busca um rumo e, nesse trajeto, epistemologia, práxis e docência se cruzam. Epistemologia, como modelo mediador, e, práxis, se constroem sincrônico-conjuntamente”.

É partindo da noção de novos tempos e do lugar que deve ocupar a literatura no ensino de língua espanhola no ensino médio que a pesquisa se propôs a investigar as noções docentes sobre a importância e contribuições do texto literário para a aprendizagem da língua meta.

Diante do que foi exposto no parágrafo anterior, julga-se importante que a primeira discussão que precisa ser feita gira em torno da ideia equivocada por parte de alguns docentes sobre o que é ensinar e aprender língua estrangeira, pois muitas práticas pedagógicas corroboram que o ensino de línguas estrangeiras, muitas vezes, é feito sob a ótica das questões linguísticas, apenas, quando, na verdade, o ensino/aprendizagem, como caminho de mão dupla, é complexo, não no sentido de complicado e difícil, mas partindo-se da visão de que envolve várias teorias, pressuposições, aportes e olhares múltiplos, passando, assim, por noções de cultura, de intercultura, de multiculturalismo e transculturalidade, já que nessas teorias a literatura e o texto literário encontram apoio.

Em sequência, pode-se afirmar que o texto já não pode mais ser encarado como um construto de elementos linguísticos de coesão e coerência somente. Claro que a coesão e a coerência são importantes, mas a discussão deve alcançar outras dimensões. No entanto, faz-se necessário colocar que, aqui, não se refutam as questões estruturais ou toma-se partido em relação às visões da pós-estruturalidade sobre o texto não literário e literário; não é uma questão de ponto de vista estrutural ou pós-estrutural; não é disso que se fala e, também, não é de qualquer texto, mas do texto literário. A coesão é elemento imprescindível sim a todo e

qualquer texto, inclusive, ao texto literário. E sabendo que essa coesão é deveras importante, Silvia Lúcia Bigonjal Braggio (1992, p. 48) externa:

A fim de que um texto seja coesivo e, portanto, facilite o processo da construção do significado pelo leitor, torna-se necessário que seus elementos estejam interligados, seja por elementos aditivos, tais como as conjunções e advérbios, seja por elipses e/ou substituições.

A discussão em relação aos elementos de coesão, coerência e outros elementos servem apenas como ponto de partida, de enriquecimento da temática aqui apresentada, mas como nunca é demasiado falar da noção de texto em suas particularidades, não há problema em revisitar certas teorias sobre o texto para alargar ainda mais os saberes e olhares sobre os aspectos textuais. Mas, enfim, a grande questão deste trabalho ocorre em torno do texto literário, em suas nuances e possibilidades para o ensino de língua espanhola, e, para tal, é oportuno fazer um comparativo conceitual, ainda que superficial, entre o texto não literário e o texto literário, propriamente.

Para texto não literário, vários conceitos podem ser apresentados e esses podem ser elaborados a partir de várias teorias e campos de estudos. Por exemplo, a partir da semiótica do discurso, Jacques Fontanille (2007, p. 84) coloca:

O texto não é objeto exclusivo dos estudos literários. Ele é também objeto de estudo da linguística (*sic*) (a gramática de texto ou a linguística textual e, mais recentemente, a semântica de textos), que se interessa não somente por textos literários, mas por qualquer objeto semiótico de tipo verbal.

Como o estudo ancorou-se em várias teorias que discutem e conceituam o texto, ao apresentar alguns desses conceitos, pretende-se ampliar a visão sobre o que vem a ser texto, para partir para a discussão do texto literário.

Para entender o que é o texto literário, é interessante entender como funciona o discurso desse texto e Dominique Maingueneau (2006, p. 59) a esse respeito, pontua:

(...) a obra literária se sobrepõe sem dificuldades aos textos “profanos”: o artigo de jornal, as conversações, os documentos administrativos etc. Mas a situação torna-se rapidamente mais delicada quando se consideram outros tipos de enunciados, os textos filosóficos ou religiosos, por exemplo. Ocasionalmente, as antologias da literatura não hesitam, por outro lado, em lhes reservar um lugar: para o século XVII francês, Descartes ou Fontenelle, quanto ao discurso filosófico, e São Francisco de Sales, Bossuet ou Pascal, quanto ao discurso religioso, alcançam o estatuto de “grandes escritores” em função do fato de seu estilo ser dotado de uma qualidade particular.

Um livro bastante interessante e importante que ajuda a entender o que é a literatura e qual a sua importância para a sociedade é a obra *Literatura e Sociedade*. Nessa, em um capítulo sob o título "A Literatura na Evolução de uma Comunidade", Antonio Candido (2011, p. 147) tece algumas considerações que ajudam na compreensão não somente do termo literatura, mas, inclusive, na concepção do que é o texto literário, quando pontua:

Com efeito, entendemos por literatura, neste contexto, fatos eminentemente associativos; obras e atitudes que exprimem certas relações dos homens entre si, e que, tomadas em conjunto, representam uma socialização dos seus impulsos íntimos. Toda obra é pessoal, única e insubstituível, na medida em que brota de uma confiança, um esforço de pensamento, um assomo de intuição, tornando-se uma "expressão". A literatura, porém, é coletiva, na medida em que requer certa comunhão de meios expressivos (a palavra, a imagem), e mobiliza afinidades profundas que congregam os homens de um lugar e de um momento, para chegar a uma "comunicação". Assim, não há literatura enquanto não houver esta congregação espiritual e formal, manifestando-se por meio de homens pertencentes a um grupo (embora ideal), segundo um estilo (embora nem sempre tenham consciência dele); enquanto não houver um sistema de valores que enforme a sua produção e dê sentido à sua atividade; enquanto não houver outros homens (um público) aptos a criar ressonância a uma e outra; enquanto, finalmente, não se estabelecer a continuidade (uma transmissão e uma herança), que signifique a integridade do espírito criador na dimensão do tempo.

Uma noção muito cara para o entendimento do texto literário é que a literatura é produção de um povo e mergulhar no texto literário é uma oportunidade para o conhecimento não somente da língua, mas, também de elementos culturais como valores, crenças, visões, costumes, enfim, de cultura e a escola como um lugar privilegiado para a mediação do conhecimento do texto literário e da literatura em geral pode ser caminho para a construção de saberes para além da literatura, como acredita Friedrich Nietzsche (2003) em *Assim Falou Zaratustra*: "Existem tantas coisas entre o céu e a terra que só os poetas sonharam".

4. A relevância da literatura para o ensino/aprendizagem de língua espanhola

Sobre a relevância da literatura no ensino de língua espanhola, pode-se recorrer ao que apregoa Roland Barthes (1980, p. 18):

A literatura assume muitos saberes. Num romance como *Robinson Crusoe*, há um saber histórico, geográfico, social (colonial), técnico, botânico, antropológico (Robinson passa da natureza à cultura). Se, por não sei que exces-

so de socialismo ou de barbárie, todas as nossas disciplinas devessem ser expulsas do ensino, exceto numa, é a disciplina literária que devia ser salva, pois todas as ciências estão presentes no monumento literário.

A partir do que pregou Roland Barthes, na aula inaugural do Colégio da França, entende-se que a literatura é realmente uma disciplina importantíssima (o objetivo aqui não é discutir a carga semântica do lexema disciplina), por reunir uma gama de outros saberes, saberes esses que serão importantes para a formação do leitor e sua atuação em sociedade.

Ao valer-se do romance de Robinson Crusóé, no texto de Roland Barthes, o leitor pode fazer várias inferências sobre esse personagem e, assim, do ponto de vista metafórico, diante de uma formação literária, o sujeito nunca se perderá em meio às ilhas da vida, pois levará consigo todos os saberes necessários à sobrevivência. Metáforas à parte, sobre a importância da literatura no ensino de língua espanhola, sob o olhar brasileiro, ainda é possível recorrer às verdades do poeta Murilo Mendes quando ele apresenta o seguinte:

O sentido poético da vida, preferencialmente ao sentido técnico e científico, é um dos aspectos principais da nova pedagogia que visa formar o homem integral. Não somente os poetas devem possuir a visão poética da vida, mas todos os homens (...). A visão poética da vida deve justificar nossa existência. (MENDES, 1994, p. 831, fragmento 170)

Já que se falou da escola como espaço privilegiado para o ensino do texto literário, é interessante discorrer sobre a institucionalização da literatura a partir da noção sobre leitura na escola apresentada por Regina Zilberman (1985, p. 11) quando essa pontua o seguinte: “As afinidades entre escola e leitura se mostram a partir da circunstância de que é por intermédio da ação da primeira que o indivíduo se habilita à segunda”.

Seguindo esse raciocínio, é interessante levantar que muitas pesquisas apontam para o fato de que muitos alunos do ensino médio quando ouvem a palavra literatura não a associam ao prazer de ler e isso é fruto das experiências que tiveram com o texto literário na escola. Outras pesquisas mostram que esse problema possui raízes profundas na história do ensino da literatura no Brasil, pois muitos professores não possuem a cultura da leitura, mas aqui não cabe colocar a culpa no professor, mas em todo o sistema educacional, pois o fenômeno é de veras complexo e possui explicações sócio-político-históricas.

Muitos são os que, às vezes, sentem desconforto frente ao texto literário e é importante saber que esse desconforto possui explicações que fazem parte do percurso de formação do aluno. Esse desconforto gera desinteresse e esse fenômeno passa, muitas vezes, pela experiência com a forma como o texto literário foi apresentado no ambiente da sala de aula. São muitos os resultados de pesquisa que apontam para esses aspectos.

Outro ponto importante e que não pode ser olvidado está no que se entende por literatura e texto literário. Há quem acredite que o texto literário é aquele texto clássico, um texto de Miguel de Cervantes, por exemplo. Claro que chegar a ler as obras de Miguel de Cervantes é uma oportunidade e tanto para crescimento e contato com a literatura profunda, mas, no âmbito do ensino médio, é importante que o professor apresente uma miscelânea de fazeres literários, desde obras mais clássicas a obras mais contemporâneas, mas, o mais importante é que o professor perceba quais são os interesses literários da turma, para, a partir dessa percepção, investir em uma prática pedagógica em torno do fazer literário que conduza ao prazer, à estética, enfim, à literatura em profundidade.

Ainda no que concerne às escolhas que se deve fazer para se trabalhar com o texto literário nas aulas de espanhol no Brasil, é importante apresentar o que afirmam Daniel Cassany, Marta Luna e Glória Sanz (2000, p. 505):

(...) hay que evitar empezar por obras de un nivel de elaboración lingüística muy elevado. En principio, hay que huir de la complejidad, porque hay que acercarse no solamente a los intereses de los alumnos, sino también a su capacidad comprensiva.

Sobre a importância de se trabalhar com o texto literário, Covadonga Romero Blázquez (1998, p. 380) afirma: “*un fragmento literario significa un recurso óptimo en el aprendizaje de la lengua meta*”. Já Rosalie Sitman e Ivonne Lerner (1994, p. 231) afirmam que

la enseñanza de idiomas extranjeros a través de la literatura en la lengua meta constituye, ante todo, un proceso interactivo de comunicación... que puede contribuir al desarrollo de la interlengua y asimismo conducir al acercamiento cultural.

Ainda a partir de Daniel Cassany, Marta Luna e Glória Sanz (2000, p. 492), pode-se ter a seguinte advertência:

(...) también hay que tener en cuenta que cuanto más lejana es la obra en el tiempo y el espacio, el alumno dispone de menos conocimientos para comprenderla. Por lo tanto, también habrá que plantear el orden de las lecturas de acuerdo con este grado de dificultad.

Outro ponto que merece bastante reflexão é a gama de autores no âmbito da literatura peninsular e hispano-americana, pois como são muitos os países onde se fala espanhol muitos também são os literatos com nuances e riquezas literárias específicas. Ou seja, o universo literário em língua espanhola é amplo e o contato com a literatura desses povos pode propiciar, além do conhecimento literário, conhecer a própria língua, em suas variações e formas diversas.

Sobre a importância da literatura, João Sedycias (2005, p. 44) ao discorrer sobre as dez razões por que o brasileiro deve aprender espanhol, apresenta como décima razão, a seguinte:

Embora (ainda) não haja provas concretas, todos sabemos que o espanhol faz bem à alma e ao coração, principalmente daqueles que estão apaixonados. O espanhol é uma das línguas mais bonitas, melodiosas e românticas que o mundo já teve a felicidade de ouvir. Além de suas óbvias qualidades intrínsecas, temos à nossa disposição em espanhol uma vasta e maravilhosa literatura – as obras do *siglo de oro*, por exemplo – sobre os assuntos mais variados, profundos e refinados do sentimento humano. Do lado de cá do Atlântico, temos os inesquecíveis boleros cubanos e mexicanos que nos fazem sonhar com um tempo mais romântico e bonito... Que outra língua, senão o espanhol, poderia ser “eu te amo” desta forma? *Mujer, si puedes tu com Dios hablar, preguntale si yo alguna vez te he dejado de adorar*”.

Claro que se a literatura foi institucionalizada, é preciso seguir alguns olhares pragmáticos de leitura, mas há espaço para o prazer do texto, ainda que esse prazer possa ser proporcionado e provocado entre quatro paredes, ou seja, na sala de aula. Mas, também é interessante colocar que não dá para enxergar somente fruição na literatura, ainda que muitos pesquisadores não dialoguem com essa afirmação, mas algo é certo, o prazer deve ser o ponto de partida.

Para seguir com a discussão em torno das contribuições do texto literário para o ensino da língua espanhola, é importante discorrer sobre a crise pela qual passa o ensino dessa área, pois a partir dos resultados verificados, também será possível repensar o ensino dessa língua, ou seja, os resultados contribuirão para duas áreas a uma só vez. E diante da crise instaurada no ensino de literatura, é interessante apresentar alguns equívocos no que tange ao ensino do texto literário e um deles é que, atualmente, o texto literário é usado nas aulas de forma superficial, como se fosse qualquer texto, sem que se leve em consideração as especificidades da criação literária.

Continuando o raciocínio feito no parágrafo anterior, é válido trazer que não pode ser apresentado qualquer texto ao aluno e outra questão

que merece atenção é que a literatura apresentada deve levar o aluno à reflexão, a partir de algumas dificuldades, partindo de uma visão filosófica sobre o texto, a partir da noção maiêutica socrática, de dor e prazer, do parto, para o conhecimento. Nesse sentido, pode-se afirmar que uma literatura que não propicie certo nível de dificuldade, não provocará a liberação e o saber literário.

Sobre o imaginário do prazer, Marisa Lajolo (2008, p. 105) afirma que “a literatura constitui modalidade privilegiada de leitura, em que a liberdade e o prazer são virtualmente ilimitados”.

Para continuar a discussão em torno do prazer e de sua negação na escola, faz-se necessário pontuar que a escola como aparelho ideológico do estado, sofreu muita influência do cristianismo, ou seja, da igreja como outro aparelho ideológico, e essa sempre negou o prazer. Nesse sentido, é importante refletir sobre as influências do pensamento cristão para uma prática escolar que ainda nega o prazer no ensino de literatura, pois, infelizmente, a prática docente em torno do saber literário ainda é feita sob o olhar da censura.

Para refletir sobre essa negação do prazer, pode-se buscar apoio no que afirma Friedrich Nietzsche (2007, p. 17-18) no livro *O Nascimento da Tragédia*:

O cristianismo foi desde o início, essencial e basicamente, asco e fastio da vida na vida, que apenas se disfarça, apenas se oculta, apenas se enfeitava sobre a crença em “outra” ou “melhor” vida. O ódio ao “mundo”, a maldição dos afetos, o medo à beleza e à sensualidade, um lado de lá inventado para difamar melhor o lado de cá, no fundo um anseio pelo nada, pelo fim, pelo repouso, para chegar ao “sabá dos sabás” – tudo isso, não menos do que a vontade incondicional do cristianismo de deixar valer somente valores morais, se me afigurou sempre como a mais perigosa e sinistra de todas as formas possíveis de uma “vontade de declínio”, pelo menos um sinal da mais profunda doença, cansaço, desânimo, exaustão, empobrecimento da vida – pois perante a moral (especialmente a cristã, quer dizer, incondicional), a vida tem que carecer de razão de maneira constante e inevitável, porque é algo essencialmente amoral – a vida, oprimida sobre o peso do desdém e do eterno não, tem que ser sentida afinal como indigna de ser desejada, como não válida em si. (...) seria uma “vontade de negação da vida”, um instinto secreto de aniquilamento, um princípio de decadência, apequenamento, difamação, um começo do fim? E, em consequência, o perigo dos perigos? ... Contra a moral, portanto, voltou-se então, com este livro problemático, o meu instinto, como um instinto em prol da vida, e inventou para si, fundamentalmente, uma contradoutrina e uma contravaloração da vida, puramente artística, anticristã. Como denominá-la? Na qualidade de filósofo e homem das palavras eu a batizei, não sem alguma liberdade – pois quem conheceria o verdadeiro nome do anticristo? – com o nome de um deus grego: eu a chamei dionisiaca.

A discussão em torno do prazer da leitura, do prazer do texto e da fruição demanda muito estudo e Friedrich Nietzsche é um dos pesquisadores que pode ser utilizado para o entendimento de tais questões. Na capa, na parte detrás do livro *O Nascimento da Tragédia*, há uma apresentação da obra com a qual é possível dialogar deveras, a de que, por meio de uma leitura pessoal, Friedrich Nietzsche desafia a concepção tradicional dos gregos, exalta a ópera de Wagner como meio de renovação do espírito alemão e, com isso, contribui para a reconstrução histórica, intuição psicológica do leitor e milita em torno de questões estético-sócio-histórico-culturais.

Pode-se afirmar que na obra mencionada no parágrafo anterior, Friedrich Nietzsche oferece não somente a possibilidade de refletir sobre as características e nascimento da tragédia, mas, também de todo o fazer literário grego e como isso serviu para a construção de saberes desde aquela época até a atualidade. Na verdade, pode-se afirmar que a obra desse filósofo e filólogo, um arqueólogo do pensar, pode e deve ser utilizada na pós-modernidade para o entendimento de certas práticas pedagógicas no que tange ao ensino de literatura na sala de língua espanhola.

Esse prazer apregrado por Marisa Lajolo e Roland Barthes, além de outros autores, será espaço para saberes da língua também, pois o prazer provoca libertação em vários sentidos e, partindo-se dessa postura, pode-se recorrer ao que apresenta Wladimir Antônio da Costa Garcia (1994, p. 66):

Alunos que sejam senhores da língua, manuseando seus recursos vários, sua potencialidade; que busquem as variadas possibilidades de construção que a língua oferece, segundo as suas intenções e opções, que percebam a função social do texto e possam utilizar a modalidade padrão com adequação, não como forma substitutiva, mas como forma a seu dispor para determinados propósitos discursivos.

Ao refletir sobre o que pontua Wladimir Antônio da Costa Garcia, faz-se necessário pensar o papel da escola e do professor no ensino da língua espanhola e como o texto pode enriquecer as aulas da língua estrangeira. Diante de um professor que saiba mediar o processo de leitura e fazer do texto um ponto de encontro entre ele como mediador, o aluno como outro mediador e o autor, novos sentidos serão produzidos e esses sentidos se ressignificarão à medida que novas leituras sobre o mesmo texto e/ou intertextos forem feitas.

A aula de língua estrangeira a partir de uma prática de utilização da literatura, como acredita Marisa Lajolo, realmente será um espaço de prazer, mas, para além do prazer, haverá a criação de saberes ilimitados.

5. O ensino de literatura sob a ótica do documento *Orientações Curriculares para o Ensino Médio*

Através da leitura do documento *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* há a oportunidade de refletir, em profundidade, sobre o porquê da literatura no ensino médio, da forma como o professor consegue pensar as questões de currículo, de prática pedagógica e, também, refletir sobre teorias e pressupostos que consubstanciam a práxis em torno do ensino dessa área.

O documento foi pensado em torno do ensino de literatura de forma geral e, portanto, a partir dele, pode-se refletir não somente sobre a literatura no ensino de língua materna, a partir das produções literárias nacionais, mas também sobre a literatura no ensino de língua estrangeira, a partir das produções e saberes literários dos povos e países da língua meta estudada.

A grande pergunta que move o capítulo que fala sobre ensino de literatura é por que a literatura no ensino médio. Por isso, ao longo do texto, são apresentadas algumas respostas que justificam o ensino da literatura da língua espanhola nesse âmbito e nível de ensino. Para responder ao questionamento, as *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (BRASIL, 2006, p. 51) colocam:

Até há pouco tempo nem se cogitava a pergunta “por que a literatura no ensino médio?”: era natural que a literatura contasse do currículo. A disciplina, um dos pilares da formação burguesa humanista, sempre gozou de *status* privilegiado ante as outras, dada a tradição letrada de uma elite que comandava os destinos da nação.

Continuando a perspectiva histórica, as *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (*ibidem*), pontuam:

A literatura era tão valorizada que chegou mesmo a ser tomada como sinal distintivo de cultura (logo, de classe social): ter passado por Camões, Eça de Queirós, Alencar, Castro Alves, Euclides da Cunha, Rui Barbosa, Coelho Neto e outros era demonstração de conhecimento, de cultura. É bem verdade que muitas vezes os textos serviam apenas como objeto de culto; culto do estilo, do “bem escrever” e até mesmo do exagero retórico de alguns escritores; ou, então, apenas como suportes das análises sintáticas e morfológicas. De qualquer modo, o domínio da literatura era inquestionável.

Ainda, para fins de entendimento da história do ensino de literatura no ensino médio e das práticas docentes em torno dessa área, Gilles Lipovetsky e Sébastien Charles (2004, p. 51-57, *apud* BRASIL, 2006, p. 52) afirmam:

Num piscar de olhos, porém, as mudanças impuseram-se: o rápido desenvolvimento das técnicas, a determinação do mercado, da mídia e o centramento no indivíduo (em detrimento do coletivo) provocaram a derrubada dos valores, um a um, enquanto outros foram erigidos para logo mais tombarem por terra. Hoje assistimos à exacerbação de todos esses axiomas (o mercado, a eficiência técnica e o foco no indivíduo), sobre os quais a modernidade se sustentava, configurando assim “os tempos hipermodernos”, isto é, “uma modernidade elevada à potência superlativa”, caracterizada pela “cultura do mais rápido e sempre mais”.

Em *Conhecimentos de Literatura*, são feitas algumas discussões que dão suporte para pensar o ensino do texto literário no ensino de Língua estrangeira a partir de discussões em torno do por que ensinar literatura, a formação do leitor do ensino fundamental ao ensino médio, a leitura literária, a importância do leitor, que leitores somos, a formação do leitor crítico na escola, possibilidades de mediação no ensino de literatura, o professor e a seleção de textos, o professor e o tempo, o leitor e o espaço.

Para discorrer sobre formação do leitor no ensino fundamental e médio, as *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (BRASIL, 2006, p. 60) afirmam que “Ao se tratar das orientações curriculares para o ensino da literatura, consideram-se, portanto, em primeiro plano, as criações poéticas, dramáticas e ficcionais da cultura letrada” e, completando o raciocínio, pontua que “Configurada como bem simbólico de que se deve apropriar, a literatura como conteúdo curricular ganha contornos distintos conforme o nível de escolaridade dos leitores em formação”. Ainda no que tange à formação do leitor no ensino fundamental e ensino médio, as *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (BRASIL, 2006, p. 64) afirmam que:

A ausência de referências sobre o campo da literatura e a pouca experiência de leitura – não só de textos literários como de textos que falem da literatura – fazem com que os leitores se deixem orientar, sobretudo, por seus desejos imediatos, que surgem com a velocidade de um olhar sobre um título sugestivo ou uma capa atraente.

Feitas essas considerações sobre a formação do leitor no ensino fundamental e médio, é interessante apresentar o conceito de Jorge Luis Borges (1987 *apud* BRASIL 2006, p. 65) sobre a leitura literária, já que

um dos objetivos no que tange à formação do leitor no campo da literatura é a leitura literária (ainda que afirmar isso pareça um truísmo) pontua:

Fechado, um livro é literal e geometricamente um volume, uma coisa entre outras. Quando o livro é aberto e se encontra com seu leitor, então ocorre o fato estético. Deve-se acrescentar que um mesmo livro muda em relação a um mesmo leitor, já que mudamos tanto.

Sobre a importância do leitor, as *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (BRASIL, 2006, p. 65), valendo-se do estudo de Egon Oliveira Rangel sobre a forma como Ítalo Calvino, discorre sobre leitor e leitura para sua narrativa ficcional, afirma:

O leitor vem sendo analisado e conceituado não só por meio das chamadas teorias da recepção, como também por outras linhas críticas da atualidade, para as quais não apenas autor e texto, mas esse terceiro elemento, formam juntos o campo de estudo da crítica, da teoria e da história da literatura. O leitor e a leitura tornam-se, hoje, objetos de reflexão teórica, até mesmo no interior do próprio texto literário.

Não se pretende aqui fazer uma discussão ampla do capítulo do documento apresentado, mas apresentar tão-somente uma visão sobre as ideias apresentadas no texto.

6. Análise de resultados

Para a discussão mais aprofundada dos resultados alcançados após a análise das respostas apresentadas pelos quatro professores das quatro escolas de Campo Grande (MS), e aportes teóricos sobre o tema investigado, é interessante discorrer sobre quais bases se alicerçaram as perguntas elaboradas nos questionários semiestruturados aplicados.

A partir dos pressupostos, teorias e visões apresentadas pela linguística aplicada, ramo do conhecimento preocupado com problemas de linguagem, de comunicação, ensino e aprendizagem de línguas e que se preocupa não somente com questões de linguagem, mas, também, com o próprio sujeito dono dessa linguagem, é que foram pensadas todas as questões para aplicação com os professores.

Os questionamentos à luz da linguística aplicada serviram de base para o entendimento de equívocos e perspectivas no que concerne ao trabalho com textos literários nas aulas de espanhol, com o intento de captar quais são as contribuições do texto literário para a aprendizagem da língua estudada, como já fora mencionado.

Para o questionário foram elaboradas as proposições, a saber:

1. Qual a sua formação?
2. Há quanto tempo atua?
 - a) 1 ano; b) 2 anos; c) 3 anos; d) 4 anos; e) 5 anos ou mais
3. Durante a sua formação em letras com habilitação em língua espanhola, qual foi o seu contato com a literatura e com discussões sobre o texto literário?
4. O que é o texto literário?
5. Há diferença entre o texto literário e o não literário?
6. Ensina-se literatura para quê?
7. A literatura pode ser encarada como fruição somente?
8. O que se entende por fruição no texto literário?
9. Deve-se ensinar teoria literária nas aulas de literatura no ensino médio?
10. Ensina-se língua e gramática a partir do texto literário?
11. Qual a contribuição da literatura para o ensino e aprendizagem nas aulas de língua espanhola?

A partir das respostas apresentadas para a primeira pergunta, percebeu-se que todos/as os/as professores/as possuem licenciatura em letras com habilitação em língua espanhola, o que, até certo ponto, é algo positivo, haja vista que há um déficit de professores em relação a essa área de ensino em muitas áreas geográficas do país. Ademais, um professor já possuía uma especialização e estava no mestrado na área de letras e linguística estudando questões do texto na aula de língua estrangeira.

Em relação à segunda pergunta todos afirmaram que estão atuando na área há dois anos, o que, de certa forma, é condizente com o atual quadro em relação à situação do ensino da língua no país e no estado em termos de tempo. Nesse sentido, é oportuno externar que a oferta de espanhol no ensino médio só se tornou obrigatória no país com a Lei 11.161/2005, mas nem todos os Estados da Federação, atualmente, estão cumprindo a referida lei. Dessa forma, ainda que algumas escolas tenham o espanhol há mais tempo, do ponto de vista da legislação, o ensino do espanhol é algo recente e, por isso, é compreensível o resultado verificado no que concerne ao tempo de atuação dos professores investigados, além de outros fatores, claro.

Em relação ao terceiro questionamento, verificou-se que três dos professores, ao longo da formação, tiveram contato com a literatura sob o olhar da teoria literária, da crítica literária, quando nem bem possuíam a cultura da leitura de obras literárias. Nesse sentido, percebeu-se no discurso dos professores que eles nem chegaram a ser leitores virgens e que o prazer encontrado por eles foi aquele proporcionado pelas análises de críticos e teóricos da literatura, quando, na verdade, o prazer está para além de uma leitura estética. Enfim, a resposta para esse questionamento foi crucial para entender o porquê de certas práticas de dois dos professores em torno de uma didática do texto literário como pretexto para o ensino de questões gramaticais da língua ou, simplesmente, do ensino voltado para questões de estética do texto.

Em relação ao quesito sobre o que é o texto literário, dois professores responderam que era aquele que era construído a partir da metáfora, da riqueza da linguagem carregada de conotações e figurações, o que, até certo ponto, prova que esses professores possuem noções do que é o fazer literário; um professor disse que não responderia a questão, pois em suas aulas o objetivo era o ensino da língua e não de questões literárias e um professor pontuou que o texto literário teria que ver com a riqueza clássica da linguagem.

Quando indagados na quinta questão, dois responderam que havia muitas diferenças entre o texto literário e que isso podia ser corroborado através da própria linguagem, a literária figurativa, ao passo que a não literária seria referencial e denotativa. Um professor resolveu não opinar e um professor responder que não havia tantas diferenças entre os dois tipos de textos.

Em relação à sexta questão, dois professores apresentaram respostas que dialogam com a perspectiva de prazer e fruição do fazer literário a partir de Marisa Lajolo e Roland Barthes, ao passo que os outros dois professores não responderam à pergunta.

Quando indagados sobre se era possível trabalhar a literatura apenas como fruição, todos responderam que sim, mas, sinceramente, a partir de algumas respostas apresentadas para os questionamentos anteriores, foi complicado fazer uma análise do que dois dos professores entendem por fruição, além de um grande paradoxo, pois em uma das respostas percebeu-se que houve quem respondesse que utilizava o texto literário para estudar questões da língua, somente. A partir de uma didática em

torno do texto para o estudo de questões linguísticas, somente, há a questão de que o texto literário, muitas vezes, é trabalhado como pretexto.

Na oitava questão, quando indagados sobre o que se entendia por fruição no texto literário, esperava-se que se respondesse em uma perspectiva parecida com a que prega Roland Barthes (2013, p. 49):

Vem talvez agora a idade, de uma outra experiência, a de desaprender, de deixar trabalhar o remanejamento imprevisível que o esquecimento impõe à sedimentação dos saberes, das culturas, das crenças que atravessamos. Essa experiência tem, creio eu, um nome ilustre e fora de moda, que ousarei tomar aqui sem complexo, na própria encruzilhada de sua etimologia: *Sapientia*: nenhum poder, um pouco de saber, um pouco de sabedoria, e o máximo de sabor possível.

Em suma, a partir da análise das respostas apresentadas, percebeu-se que somente dois professores entendem o que vem a ser fruição, pois em suas respostas apareceram elementos como prazer, saber, sabor e liberdade, à medida que dois professores disseram que por fruição entendia-se a literatura como um espaço para o lúdico, para a brincadeira. Não que o lúdico não possa ser utilizado, mas é deveras complexo pensar uma didática de literatura no ensino de línguas através somente do lúdico. E pior, constatou-se nas respostas de dois professores que falaram de ludicidade que, para eles, o lúdico está para a brincadeira, quando, na verdade, é preciso entender em profundidade o que é brincadeira e o que é jogo.

Quando perguntados sobre o fato de ensinar teoria literária no ensino médio, dois professores responderam que não e que se isso fosse feito, deveria ser feito com muita cautela em um momento específico, mas que nas aulas de literatura no ensino médio não havia maturidade suficiente por parte dos alunos para uma leitura profunda em torno da teoria literária, mas que tudo depende das características e necessidades da turma e que o professor deveria ser consciente para entender tais questões. Nessa questão, dois professores não responderam.

Quando indagados sobre ensinar questões de gramática através do texto, dois professores responderam que, infelizmente, essa é a prática encontrada em muitas escolas privadas e públicas do país, pois o próprio material didático vem, muitas vezes, com essa proposta, do texto como pretexto para o ensino de questões linguístico-gramaticais. Esses mesmos professores mostraram muita consciência quando colocaram que, naturalmente, à medida que o aluno mergulha na leitura de textos literários diversos, entra em contato com várias formas de escrita que pertencem a

determinados tempos e espaços e que, dessa forma, começam até a entender a historicidade da língua. Os outros dois professores responderam que sim, que em muitas ocasiões essa era a prática, sendo que um desses ainda respondeu que, na verdade, quando o texto literário era utilizado, isso se dava sempre nesse sentido, pois a aula era de língua e não de literatura.

Quando questionados sobre se sabiam quais são as contribuições do texto literário para o ensino de língua estrangeira, no caso, de língua espanhola, dois responderam que as contribuições são muitas e que elencá-las demandaria tempo, mas que citariam algumas e dentre as contribuições que foram citadas, apareceram as seguintes: que o texto literário propiciaria espaço para a imaginação, a criatividade, a liberdade e que o ensino de espanhol deve se pautar nessas questões, pois já não dá mais para dialogar com um ensino imanente, da língua pela língua. Na resposta desses dois professores ficou visível que o ensino de língua espanhola é uma atividade complexa e libertadora, que pode contribuir para formação do ser integral, do ser livre de amarras e preconceitos em relação às diferenças, à diversidade. Já no que tange aos outros professores, um respondeu que não gostaria de opinar e o outro que a partir da riqueza do texto literário, era possível mostrar a riqueza da língua, mas, ao mencionar riqueza, mencionou a palavra normativa, o que leva a entender que esse professor encara como riqueza a norma culta da língua e que o texto literário seria um espaço para esse fim.

7. Considerações finais

Esse trabalho serve como espaço para entender as significações dos docentes acerca dos aspectos e contribuições do texto literário para o ensino de língua estrangeira, em especial, do espanhol. No entanto, é preciso frisar que esse não retrata, de forma geral, as significações e práticas docentes em torno do texto literário, pois quatro professores de espanhol de duas escolas públicas e duas escolas privadas de uma cidade não representam um grupo amostral suficiente para comprovar práticas docentes de todo o país.

É importante mencionar que ainda que o grupo amostral não seja suficiente, é possível perceber que a prática dos professores de Campo Grande pode ser encontrada em outros professores de outras cidades do Brasil, pois muitos lugares do país possuem os mesmos problemas ou os mesmos acertos, pois na pesquisa também foram detectadas práticas mui-

tos coerentes em torno da aplicação do texto literário nas aulas de espanhol.

Já para concluir, pode-se externar que os resultados dessa pesquisa contribuem para novos olhares em relação à didática do texto literário na aula de língua espanhola e desponta como espaço para a reflexão de professores e pesquisadores interessados por essa temática de investigação. Nesse sentido, pode-se pontuar que diante do quadro percebido, podem-se buscar mudanças para o ensino dessa área do conhecimento e as mudanças podem começar pelo próprio professor diante da leitura e reflexão em torno dos resultados aqui apresentados.

Frente à consciência da própria prática, no caso de identificação com algumas das significações apresentadas pelos professores que foram investigados, será possível continuar, ou não, com as mesmas práticas e percepções em torno do ensino de literatura nas aulas de língua espanhola.

Os resultados dessa pesquisa também apontam para a necessidade de investimentos em políticas de formação de professores, com vistas a novas visões e posturas frente à utilização do texto literário como riqueza e liberdade criadora que contribui para um ensino de língua estrangeira ainda mais profícuo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARTHES, Roland. *Aula*. São Paulo: Cultrix, 2013.
- BORGES, Jorge Luis. A poesia. In: _____. *Sete noites*. São Paulo: Max Limonad, 1987.
- BRAGGIO, Silvia Lúcia Bigonjal. *Leitura e alfabetização: da concepção mecanicista à sociopsicolinguística*. Porto Alegre: Art Med, 2005.
- BRASIL. *Orientações curriculares para o ensino médio*. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, 2006.
- CANDIDO, Antonio. *Literatura e sociedade*. Estudos de teoria e história literária. 12. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011.
- CASSANY, Daniel, LUNA, Marta; Sanz, Glória. *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó, 2000.

FONTANILLE, Jacques. *Semiótica do discurso*. São Paulo: Contexto, 2007.

GARCIA, Wladimir Antônio da Costa. A concepção de um leitor produtor e o seu desdobramento na prática pedagógica. *Cadernos*, Florianópolis, n. 21, p. 55-69, ago./dez. 1994.

LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. 6. ed. São Paulo: Ática, 2008.

LIPOVETSKY, Gilles; CHARLES, Sébastien. *Os tempos hipermodernos*. São Paulo: Barcarolla, 2004.

MAINGUENEAU, Dominique. *Discurso literário*. São Paulo: Contexto, 2006.

MENDES, Murilo. *Poesia completa e prosa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994.

NIETZSCHE, Friedrich. *Assim falou Zaratustra*. São Paulo: Martins Claret, 2003.

_____. *O nascimento da tragédia*. São Paulo: Cia. das Letras, 2007.

ROMERO BLÁZQUEZ, Covadonga. El comentario de textos literários: aplicación en el aula de E/LE. In: CELIS, Ángela, HEREDIA, José Ramón. (Eds.). (Eds.). *Lengua y cultura en la enseñanza del español a extranjeros*. Actas del VII Congreso de ASELE, Cuenca, p. 379-387.

SANTANA, Elissandro dos Santos. Ensino/aprendizagem de espanhol em Porto Seguro/BA: investigação acerca das significações docentes sobre o papel da epistemologia do educar em língua estrangeira para a formação do sujeito capaz de cruzar fronteiras culturais. *Revista Letrando*, v. 1, jan./jun. 2012.

SEDYCIAS, João. (Org.). *O ensino do espanhol no Brasil: passado, presente, futuro*. São Paulo: Parábola, 2005.

SITMAN, Rosalie; LERNER, Ivonne. Literatura hispanoamericana: herramienta de acercamiento cultural en la enseñanza del español como lengua extranjera. *Actas del IV Congreso de ASELE*, Madrid, 1994, p. 227-233.

ZILBERMAN, Regina. (Org.). *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985.