

A LITERATURA EM LÍNGUA “ESTRANGEIRA” POR SI, UM OLHAR

Érica Thereza Farias Abrêu (UFPE/UNEAL)

RESUMO: A literatura, como objeto de estudo e de ensino, vem sendo manipulada em cursos de graduação como meio para a construção de conhecimento e de domínio do sistema linguístico espanhol. Neste trabalho, procuraremos refletir sobre o ensino de literatura de língua espanhola nos cursos de formação de professores, tomando o objeto literário como centro e não como meio para o domínio do objeto linguístico. Dentro deste contexto, buscaremos refletir sobre as experiências didáticas de alunos da graduação em um curso de Letras/Espanhol de um curso superior. Ressaltaremos a importância de um aporte teórico de estudo que passe pela teoria e crítica literária bem como pela fundamentação linguística para ater-nos ao nosso campo central. Nossa proposta é reafirmar a necessidade de os alunos terem contato com as obras, para aproximarem-se dos diversos “senderos”, sinalizados por Borges (1976) em seu conto. Piglia (2005), por sua vez, trata de apontar as entrelinhas do caminho da leitura ressaltando a importância do caminho deslindado até o texto. Defendemos a literatura como objeto de trabalho para a formação de leitores literários e de futuros “professores-leitores” que compreendam discurso singular do literário e que estes auxiliem nos caminhos de sua formação profissional. Nos embasaremos em Zilberman & Silva (1998), para o contraponto entre literatura e ensino, em Soares (2000) para tratar da literatura escolarizada e em Fillola (2003) para pensar o tema da metodologia de ensino da literatura.

PALAVRAS-CHAVE: Literatura; Espanhol; Ensino.

RESUMEN: La literatura, como objeto de estudio y de enseñanza, actualmente es manipulada en cursos de licenciatura como medio para la construcción del conocimiento y de dominio de la lengua española. En este trabajo, procuraremos reflexionar sobre la enseñanza de la literatura en esta lengua en los cursos de formación de profesores, tomando el objeto literario como centro y no como medio para el dominio del objeto lingüístico. Dentro de este contexto, buscaremos pensar sobre las experiencias didácticas de alumnos da graduación en un curso de Letras/Español de un curso superior. Resaltamos la importancia de un aporte teórico de estudio que pase por la teoría y crítica literaria así como por la fundamentación lingüística para quedarnos en nuestra área. La propuesta aquí defendida es reafirmar la necesidad de que los alumnos tengan contacto con las obras literarias mismas y por ende se aproximen de los diversos “senderos”, señalados por Borges (1976) en su cuento. Piglia (2005), por su turno, trata de apuntar en las entrelíneas del camino de la lectura la importancia del camino deslindado hasta el texto. Defendemos la literatura como objeto de trabajo para la formación de lectores-literarios y de futuros “profesores-lectores” que comprendan discurso singular de lo literario y que estos los auxilien en los caminos de su formación profesional. Nos basaremos en Zilberman & Silva (1998), para el contrapunteo entre literatura y enseñanza, en Soares (2000) para tratar de la literatura escolarizada y en Fillola (2003) para pensar el tema de la metodología de la enseñanza de literatura.

PALABRAS-CLAVE: Literatura; Español; Enseñanza.

1. O papel da literatura nas aulas de linguagem

Nas aulas de “língua” a literatura ocupa distintos lugares. Desde o ensino básico até o curso superior o objeto literário é encontrado em como objeto de estudo em diversos manuais e também em alguns dicionários que o “expõem” como uma mostra, uma língua “retirada” de interações reais. Serrani (2010) traz a partir de reflexões que incluem a questão da discursividade (aqui entendida pela autora sobre as visões de Bakhtin e Pêcheux para abarcar a complexidade do ensino de linguagem) na qual coloca que “a matéria de trabalho do professor de língua(s) não é simples” (Idem, p.17).

É possível observar o conceito de língua/linguagem – ou seja, a visão teórica que o professor e/ou a instituição possuem, além das implicações destas nas elaborações das políticas educacionais que desembocam em determinadas práticas e atividades didáticas. Por meio de um retrospecto sobre os métodos de ensino-aprendizagem em línguas, seja materna ou estrangeira, as modificações teóricas foram repassadas para as práticas do ensino. Aqui, em especial, trataremos do espanhol como língua estrangeira e observaremos os dois níveis de ensino, o regular (básico e superior) e os cursos não regulares, como os ofertados por centros ou cursos de idiomas. Nota-se que os materiais usados para a formação desses “falantes” traz uma seguinte organização:

Décadas	Manuais	Cursos de Idioma
1980 -90	Literatura como ferramenta de estudo do sistema linguístico	Texto de “leitura”
2000	Literatura como “anexo”	Literatura como componente curricular, “seção cultural”
2010	Mostra de língua “real”	Textos contemporâneos

Essa tabela foi construída por meio das ideias apresentadas por Travaglia (1997) sobre concepção de língua/linguagem e a análise realizada por Abrêu (2008) de manuais para ensino de língua espanhola no Brasil durante o período intermediário. Apesar da mostra pequena, podemos perceber que o trabalho com os textos – sendo eles literários ou não – estava restrito ao trabalho e demonstrações relativas ao sistema linguístico, sobretudo em materiais didáticos editados durante nas últimas décadas dos anos XX.

Nos materiais analisados nos anos 2000, notou-se uma modificação singular com a inclusão de textos literários em seções denominadas “*apartados culturales*”, na qual se procurava incluir dentro do currículo a “questão” cultural. Tomemos como exemplo o material didático da Difusión (Editora espanhola que teve ampla aceitação em cursos de

idioma no país), que produzia o material *Gente*. Analisando- as edições dos anos 90 e dos 2000, pode-se observar que, dado o movimento de reflexão sobre o ensino-aprendizagem, houve não só a inclusão no material da abordagem comunicativa. Contudo, nas edições de mesmo período o trabalho com a perspectiva interculturalismo foi pouco abordado.

O Marco Comum de Referência de Ensino (MCRE), resultado de dez anos de elaboração sobre o tema da aprendizagem e a avaliação, sinaliza a mudança em relação ao processo educacional na Europa, o que promove também uma nova gama de materiais para adequar-se à nova política linguística do continente, o que gera uma onda de reflexão em outros lugares. Semelhante alteração de paradigmas acontece no Brasil quando do lançamento dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), o que promove uma remodelação sobre o ensino-aprendizagem na área da linguagem. A língua estrangeira também é incluída dentro desta alteração. Do período próximo, 2005, é a Lei nº 11.161, conhecida como lei de obrigatoriedade do espanhol, que visava inserir até 2010 a língua nos currículos das redes pública e privada. No entanto, até o presente momento, no cenário nacional a referida lei ainda aguarda meios para sua implementação, já que no mesmo período foi intensificada a abertura de cursos superiores de Letras-Espanhol para viabilizar a formação de docentes para preenchimento de vagas nas escolas.

2. A literatura, a educação e a formação de professores de “*lengua-literatura*”.

Valverde (1981) dizia que "la literatura comienza y termina por ser lenguaje". Relacionando a concepção de língua e de literatura com a interação, poderemos concebê-la como um grande jogo com/da linguagem, no qual é mais evidente o trabalho do tramado do texto. É na literatura que notamos mais os movimentos do escritor em seu apuro a dar forma a determinado conteúdo. Nos textos literários há uma atenção não só a este, mas também com a *forma* com a qual se organiza o dito. Neste movimento sobre o texto “carregado de potencias significados”¹, os sentidos são atualizados durante o movimento da leitura.

¹ Vide Erza Pound, em o ABC da Literatura (2007) coloca que a “literatura é a linguagem carregada de significado”, e que a “grande literatura é simplesmente linguagem carregada de significado até o máximo grau possível”.

Seja como objeto de estudo para línguas clássicas (Renascimento) ou para o conhecimento do vernáculo padrão e da história de um país (Revolução de 1789), a literatura educa, na perspectiva de Zilberman (1990), pois é por meio da “experiência única com o texto literário” em decorrência “das propriedades da literatura enquanto forma de expressão que, utilizando-se da forma de linguagem verbal”, há conciliação entre a “ficção” e a “realidade” (Idem, p.18).

Na visão da autora a leitura do texto literário, por seu aspecto dual, acionaria a fantasia no leitor, “colocando-o frente a frente dois imaginários e a dois tipos de vivência interior”, a do autor e a do leitor. A leitura literária, nestes termos seria “uma atividade sintetizadora, na medida em que permite o indivíduo penetrar no âmbito da alteridade, sem perder de vista a sua subjetividade e história.” (Ibidem, p.19)

Diante desta perspectiva, Serrani (SERRANI, 2010) elabora uma proposta interculturalista e discursiva em que opta por trabalhar um currículo com três componentes, a saber: o *intercultural*, no qual conceitualmente explicita a diversidade sócio-cultural e discursiva e às práticas discursivas (que projeta a questão sócio-espacial, a questão de identidade e os grupos sociais, e por último a questão dos legados socioculturais); o *língua-discurso*, cujo destaque é dado conexão entre a materialidade linguística e ao processo discursivo; e, por último, a *prática discursiva*, espaço gerador de atividades interdependentes de produção e compreensão em que sejam coexistentes os dois componentes anteriores.²

Discussões à parte sobre o currículo, podemos dizer que, por meio da plasticidade da linguagem literária, ilustrada pela dobra da palavra, representada pela *mimeses*, que iniciaremos uma reflexão sobre a textualidade literária. O discurso mimético, elemento caracterizador do texto literário, é distinto do não-mimético, pela variação possível da atribuição de sentido.

É assim que este discurso apresenta um segmento que é ao mesmo tempo permanente – possibilitando a leitura, o reconhecimento – e uma parte mutável – que atualiza a leitura em dado contexto. Caberá posteriormente articular o todo da *mimeses* – a permanência do entretanto mutável – com sua exploração pela dobra da palavra”. Costa

² Aqui não procuramos tratar dos métodos de ensino gramática-tradução, indutivo/natural ou tradicional, áudio-lingual, audiovisual ou comunicativo. Temos por objetivo refletir, de maneira pontual, sobre como esses métodos trabalhavam ou não com o objeto literário e/ou cultural.

Lima (2003, p. 45) diz que o “discurso mimético distinguir-se-á do não-mimético por esta variabilidade necessária.”

No movimento de leitura o desvendar do texto pelo leitor/ouvinte é que “completa” o sentido. O movimento do texto literário promove, no leitor, uma busca pelo significante, que não pode ser aprendido, somente ‘fotografado’ no instante de leitura. É no contato dos olhos com o texto, na leitura silenciosa, que as danças do “poderia ser” da linguagem são grafadas, o baile é instituído pelos olhos fixos no tempo suspenso entre o real e o imaginário que o leitor ocupa durante o ato de leitura.

Como afirma Lajolo (2008), a prática de leitura foi afastando-se do individualismo e hoje necessita de profissionais de leitura (professores, bibliotecários e animadores culturais). Soares (1999) nomeia a apropriação da literatura pela escola como sendo um processo de *escolarização da literatural*; ela aponta que este fato é inevitável, pois “é da essência da escola, a instituição de saberes escolares, que se constituem pela didatização ou pedagogização de conhecimentos e práticas sociais” (Idem, p.47). Ainda no mesmo capítulo a autora sinaliza quais seriam as práticas eficazes para o trabalho com o texto literário, como as que “ocorrem no contexto social e as atitudes e os valores próprios do ideal de leitor que se quer formar” (Ibidem).

3. As experiências didáticas

a pensar en nuestra actuación cotidiana como profesores de Literatura y Didáctica de la Literatura; en dicha actuación nuestro convencimiento personal sobre los valores literarios es fundamental para convencer a los alumnos, a que lean con gusto, sobre todo a aquellos que nos llegan a las clases, desmotivados hacia la literatura, materia humanística y esencial para su formación cultural. (...) Por lo que es preciso, no sólo reflexionar, sino actuar de acuerdo con nuestras fuerzas sobre la grave carencia que supone el no sentir la necesidad de leer. Pero ... ¿cómo hacerlo? ¿Cómo debe enfrentarse el profesor a la enseñanza de la literatura? ¿Qué relación hay entre la literatura y la educación? Ante todas estas preguntas que yo me planteo, trato a la vez de implicar a mis alumnos, futuros maestros, en la enseñanza de la literatura. (MAGÁN, p. 3-4)

Diante das palavras de Magán, como devemos compor nossa sala de aula? Como devemos abordar o currículo/ementa nas aulas de literatura em língua estrangeira? Sabemos que há uma estreita correlação entre língua e literatura, a linguagem é o espaço de interseção entre as duas áreas de formação no curso de Letras. Mas com podemos, ao menos dentro das aulas de literatura, contemplar os componentes proposto por Serrani

(2010) ou mesmo pelo MCRE, levando a formar os futuros formadores de espanhol? Desde o enfoque condutivista ao comunicativo o ensino da literatura, como vimos, saltou. De meio passando a centro até ser – como no MCRE – um componente central, que na leitura de Serrani (Idem) poderia estar “presente” em dois dos componentes iniciais da estudiosa.

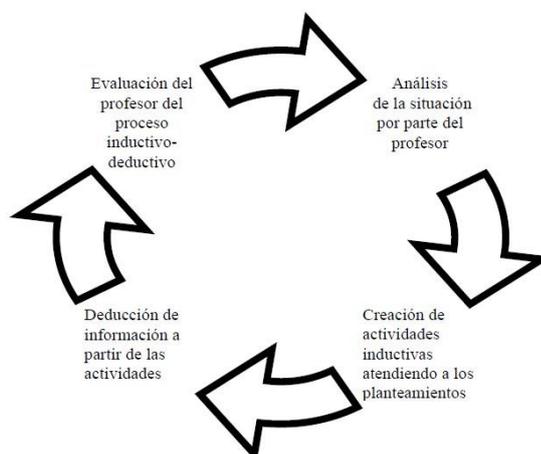


Figura composta após leitura de COELHO (2007)

Coelho (2007) estabelece uma série de relações entre autor-texto-leitor: informar, educar, entreter, persuadir e expressar uma opinião ou ideia. Com esta classificação a autora visa relacionar a leitura e a perspectiva de utilização dos textos bem como da conexão entre uma variedade de leitores e as possíveis “respostas” dos textos construídos pelos leitores durante o contato com o texto.

Durantes as duas experiências didáticas aqui citadas aponto que os alunos eram, em geral, estranhos aos textos literários. E quando o conheciam tinha por mediador algum familiar, professor ou blogueiros. Das sondagens prévias ao início do contato com a literatura de língua estrangeira, muitos não acreditavam que teriam “mais” uma literatura no currículo, outros – dada a opção pela licenciatura em apenas uma língua – indagavam quantas disciplinas teriam e qual seriam os objetivos dessas na formação do grupo.

Observações feitas e sondagens analisadas, seguimos para o planejamento, nos orientando por métodos mistos – como sinalizou Mato (2011) – pois esta parece ser a forma mais razoável para o seguimento de transição entre os enfoques propostos. Como ponto entre os dois cursos trabalhados, seguimos por iniciar o trabalho com os conceitos-chave para o ensino de uma literatura, seguindo o modelo de Antônio Cândido, em *Literatura e Sociedade*, no qual a estrutura de produção/recepção começa a esboçar-se:

leitor-leitura, literatura, autor, suporte, livro. Passando por estes pontos, travamos uma reflexão sobre as questões de literatura, historiografia literária, análise sincrônica e diacrônica. Tratados estes, mergulhamos no mundo do outro associando literatura, língua e cultura para que entre fronteiras fluidas pudéssemos passar aos textos da época de formação e colonial, para em seguida dar seguimento aos outros períodos trabalhados nas disciplinas subsequentes.

4. Conclusões

Decir a las gentes lo que deben leer es generalmente inútil o perjudicial, porque la apreciación de la literatura es cuestión de temperamento y no de enseñanza». O. Wilde, *Hay que leer o no leer*

Como Pinheiro (2000), não acreditamos que haja “receitas”, “respostas prontas” ou definitivas para o trabalho ou, como preferimos, a leitura do texto literário em sala de aula. Cada grupo, mediado por seu professor, experimentará um momento e forma única de encontro com o texto, assim como todo o movimento de leitura é. Mesmo considerando as porosidades do ambiente educacional em seus elementos interculturais e interdiscursivos, numa aula de linguagem na qual se trabalhe uma língua estrangeira, temos como eixo o conhecimento do outro, em suas diversas facetas por meio do trabalho com sua voz ou seu silêncio.

Após a discussão aqui levantada acreditamos que, quando o uso de métodos mistos favorece ao aluno sentir-se agente do processo de aprendizagem, fazendo com que experimente a sensação de condensação do significado, que não só a poesia, mas toda a literatura faz, e que conecta o processo poético ao pedagógico, como cita Borges nos caminhos dos seus “ensaaios”. Ainda nas palavras do argentino: “El mundo segundo Mallarmé, existe para un libro; según Bloy, somos versículos o palabras o letras de un mundo mágico, y ese libro incesante es la única cosa que hay en el mundo: es, mejor dicho, el mundo” (BORGES,2012,p.288).

Referências

BORGES, J. **Inquisiciones/Otras inquisiciones**. Argentina: Delbosillo, 2012.
CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização & Linguística / Luiz Carlos Cagliari**. – São Paulo: Scipione, 2009.

- COSTA LIMA, Luiz. **Mímesis e modernidade: formas das sombras**. São Paulo: Paz e Terra, 2003.
- LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Editora Ática, 2008.
- MAGÁN, Pascuale. **Creatividad y Motivación en la enseñanza de literatua de español como ELE**. XXXIII Congreso AEPE. Disponível em: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/aepe/pdf/congreso_33/congreso_33_25.pdf. Acessado em 01 de setembro de 2016.
- MARCO COMÚN DE REFERENCIA PARA LA ENSEÑZA DE LENGUAS. Espanha. Madrid. Disponível em : http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf. Acessado em 16 de agosto de 2016.
- MATO, N. Principales métodos de enseñanza de lenguas extranjeras en alemania. **Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas**: vol.6. 2011.
- PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS. Ministério da Educação. Brasília. Disponível em:http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf. Acessado em 14 de agosto de 2016.
- POUND, Erza. **O ABC da Literatura**. São Paulo: Cultrix, 2007.
- SERRANI, S. **Discurso e cultura na aula de língua: currículo, leitura, escrita**. Campinas: Pontes Editores, SP, 2010.
- SOARES, Magda. **A escolarização da leitura literária**. Martins et al. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
- TRAVAGLIA, L. C. *Gramática e Interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus*. São Paulo: Cortez, 1997.
- VALVERDE, José María. **La Literatura. Qué era y qué es**. Barcelona: Montesinos. Biblioteca de Divulgación temática, 1981.
- ZILBERMAN, Regina; SILVA Ezequiel Theodoro. **Literatura e pedagogia, ponto e contraponto**. São Paulo: Global, 2008.