



PERSPECTIVAS DO ENSINO DE CULTURA/LITERATURA EM AULAS DE LÍNGUA ESPANHOLA

Aline Carolina Ferreira Farias

Universidade Federal de Campina Grande

alinefarias19@hotmail.com

Resumo: Este trabalho tem como objetivo a reflexão do professor sobre algumas perspectivas sobre o ensino de Cultura/Literatura em aulas de Espanhol Língua Estrangeira (E/LE). Parte da defesa do uso do Letramento Crítico em aulas de Língua Espanhola para que os aprendizes vejam além do limite do código linguístico e participem das aulas não como mero espectadores culturais ou literários, mas fazendo da Cultura/Literatura um lugar real de interpretação. Este estudo tem caráter descritivo e se baseia principalmente em Martín Peris (2008), Paz (1998), Stockmans (2013) e OCEM (2006).

Palavras chave: Cultura – Literatura – Letramento Crítico

Abstract: The goal of this paper is for teachers to analyze some perspectives about the teaching of Culture/Literature in classes of Spanish as a foreign language (E/LE). It defends the use of Critic Literacy in Spanish Language classes in order for learners to see beyond the limit of the linguistic code and participate in classes not only as mere cultural or literary spectators, but rather making Culture/Literature a real place for interpretation. This study is of a descriptive kind and is based mainly in Martin Peris (2008), Paz (1998), Stockmans (2013) and OCEM (2006).

Key words: Culture – Literature – Critic Literacy

Há pouco tempo estive em uma oficina sobre o Ensino de Língua Espanhola para professores brasileiros e a palestrante, uma espanhola morando no Brasil há alguns anos, mencionou que depois de alguns anos morando no Brasil ainda lhe surpreende a necessidade que têm os brasileiros de informar a todos que estão perto que vão tomar banho. Ou, ainda lhe surpreende a preocupação constante das mães brasileiras com seus filhos: “Você já tomou banho hoje?”.

Este exemplo um pouco engraçado mostra algo específico do comportamento brasileiro sob a ótica de uma espanhola que talvez os brasileiros não percebam. No Brasil, este comportamento é algo comum.



Os comportamentos fazem parte da cultura. E como definir “cultura”? esta palavra de larga compreensão, mas de difícil definição. Na realidade, não há um conceito preciso sobre o termo, no entanto, podemos chegar a aproximações baseados em Eagleton apud Stockmans (2013) quem explica a origem do termo ‘cultura’ por três vias.

Primeiro, o autor explica que a palavra cultura vem de cultivo, que significa cultivar a terra. Ou seja, cultura parte da relação intrínseca que tem o homem com a terra, como ele consegue ferramentas para sua sobrevivência, respeito à plantação e à colheita. Neste sentido, não há uma oposição entre natureza e cultura. A cultura está relacionada de forma direta à natureza.

Segundo, cultura tem a ver como a sociedade se organiza para render cultos, relacionado à religiosidade, com a sacralidade. Então, cultura também tem relação com cultos, render cultos a algo ou a alguém.

Na terceira concepção, Eagleton afirma que em toda relação de invasão, de dominação há uma imposição de cultura. Não existe, por exemplo, uma relação de colonizador/colonizado sem que haja uma imposição de cultura.

Além disto, também pensamos em um conjunto de regras que organiza o homem em sociedade. Como comportar-se frente aos demais e frente às situações cotidianas da vida. Estas regras não são fixas nem aleatórias, ou seja, não há um determinismo entre os sujeitos e essas regras. Se as consideramos como regras fixas, caímos no pecado de generalizá-las e cometer estereótipos que levam a uma não compressão da realidade; e se as consideramos como aleatórias não teríamos este conjunto de regras semelhantes pertencentes a uma determinada comunidade e, portanto, não estaríamos falando de cultura. Sabemos que não são todos os brasileiros que anunciam que vão tomar banho, mas grande parte dos brasileiros o fazem. Se não fosse assim, isto não surpreenderia nossa palestrante espanhola.

O objetivo deste trabalho é orientar maneiras como a cultura, aqui se insere a literatura, devem ser tratadas em aulas de Espanhol Língua Estrangeira (doravante E/LE).

Antes de tratar o tema propriamente dito, começo por destacar um conceito que considero fundamental na literatura moderna sobre o ensino/aprendizagem de Língua materna e estrangeira: o conceito de Letramento crítico.



Tal conceito embora atualmente esteja em voga, não surge agora. Foi na década de 80 que vários investigadores sentiram falta de um termo que se referisse aos aspectos sócio-históricos do uso da escrita, sem as conotações associadas à alfabetização. Daí que surgiu o termo “letramento” para referir-se as práticas de uso da leitura e escrita que vinham modificando profundamente a sociedade, mais amplas que as práticas da escola do uso da escrita, porém incluindo-as.

O antropólogo Brian Street utilizou o termo “literacies” no plural para designar as diversas formas de letramento encontradas atualmente, já que não considerou suficiente o termo “literacy” no singular (letramento).

E o que seria letramento crítico? Além de ser um modo de leitura e escrita que leve em conta os aspectos sócio históricos, é compreender de maneira clara que os textos estão forçosamente situados: tem um autor, que tem uma intenção ao escrever um texto, este autor tem valores sociais e familiares; ele pertence a uma cultura, que se desenvolveu em algum lugar e momento da história, de maneira que suas palavras estão forçosamente situadas e mostram um ponto de vista sesgado – e não podem representar as vozes de outras culturas, lugares e épocas.

As Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006), por exemplo, orientam que o professor de E/LE deve esforçar-se para que o aluno veja além do limite do código, que faça relações fora do texto falado ou escrito e que vincule o texto à sua realidade histórica, social e política para levar a formação do aluno à construção de sua cidadania. Cidadania que permite formar um ser humano capaz de decidir e atuar em sociedade como cidadão de seu tempo e enfrentar situações novas, imprevisíveis e incertas.

Enfocar nas propostas de Letramento crítico é **preparar o aluno para criar bases sólidas de pensamentos, discursos e atuações; é levar-lhe a promover uma capacidade imaginativa que permita ao homem ser menos escravizado e menos passivo na sociedade; promover um pensamento crítico capaz de diferenciar o que pode ser considerado produto de uma invenção e o que não e se reconhecer como sujeito ativo no mundo.** Tudo isto pode ser promovido por meio da cultura e da literatura e o espaço nas aulas de E/LE é um grande lugar para promover estas habilidades, visto que o estudo de uma língua, necessariamente, envolve o estudo de outra cultura e, conseqüentemente, outra literatura.

Em resumo, nada mais propício que trabalhar a cultura e a literatura através do Letramento crítico. Pois ambas, a literatura como rama da cultura, são ferramentas chave para ver mais além do limite do código.



Vejamos alguns pontos que ajudam no trabalho da cultura e literatura junto à proposta de Letramento.

Não se pode tratar a cultura/literatura em aulas de E/LE como um espetáculo de variedades

Existe uma tendência dos professores de idiomas, em geral, em levar canções para as aulas apenas com objetivos motivacionais, e não atuam na questão de direcionar esta prática a objetivos mais concretos e que tenham relação com o Letramento: quem escreve? por que escreve? Para quem escreve? O que pode ser inferido, etc.

Não menos comum é levar filmes, imagens, contos, quadros - os quais chamaremos de artefatos culturais - sem uma perspectiva mais ampla de interpretação destes artefatos. Se assim atuamos enquanto professores, terminamos por transformar nossos alunos em meros espectadores da cultura. E, nas palavras de Alfredo Bosi, seriam *espectadores atônitos*, capazes de reconhecer autores, cantores, pintores, inclusive situar em que época eles se enquadram na história, mas não seriam capazes de fazer da cultura um lugar de interpretação nem pensar na cultura como uma manifestação que carrega uma história viva por trás disto.

Também dentro da proposta de Letramento crítico faz-se necessário refletir sobre perguntas do tipo: “que significado tem os artefatos?” “qual é sua relação com outras manifestações?”, “quem canta a canção ou quem a escreve o texto?” “em que época histórica foi feito?” “a que memórias está vinculado?”, “em que sentido ele é produzido?”, “que espaço geográfico ele surgiu?”. Se eu não fizer estas perguntas, estou transformando alunos em reconhecedores da cultura e não em transformadores da cultura.

Tomamos dois exemplos que podem favorecer nosso trabalho através desta perspectiva.

Primeiro, pode-se pensar na ideia de levar à aula o poema canção *Me gritaron negra* da peruana Victoria de Santa Cruz, pois o poema canção dá suporte à possibilidade de trabalhar a identidade negra como uma afirmação valiosa da humanidade. A palavra *negra* ao início do poema-canção é vista como insulto e termina como uma afirmação da identidade negra, que pode ser percebida pelo estudante no intuito reconhecer sua própria identidade ou valorizar uma identidade diferente da sua.



As perguntas para reflexão mencionadas acima ajudam na compreensão do poema-canção escrito por uma mulher, negra e peruana, que luta a favor de sua identidade no sentido de produzir uma conscientização universal que a identidade negra não pode ser mudada por outra identidade. A partir daí, estaríamos trabalhando a pluralidade cultural, um dos eixos dos temas transversais defendidos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais.

O grande desafio da escola é investir na superação da discriminação e dar a conhecer a riqueza representada pela diversidade etnocultural que compõe o patrimônio sociocultural brasileiro, valorizando a trajetória particular dos grupos que compõem a sociedade. (PCN, 1997, p. 27)

Trabalhando a música nesta perspectiva, estaríamos levando o aluno outra vez a olhar além do limite do código linguístico e a construir sua cidadania através de uma reflexão crítica sobre um poema-canção que abrirá possibilidades de discussões sobre a igualdade racial.

O segundo exemplo trata-se de um tema muito recorrente em aulas de Cultura hispânica que é o Dia dos Mortos no México. E trata-se de um tema riquíssimo, visto a diferença que os mexicanos tratam este dia em relação ao resto do mundo.

Refletir sobre o dia dos mortos no México é valioso, mas não vale muito levar fotos, vídeos e reflexões superficiais sobre este dia no país. Aqui cabem as mesmas perguntas feitas anteriormente “a que memórias este dia está vinculado? “em que sentido ele é produzido?”, “em que espaço geográfico ela surgiu?”

Recorremos à obra de Octavio Paz, *El Laberinto de la Soledad*, que no capítulo III vai nos explicar que a forma natural de encarar a morte dos mexicanos vem dos antigos povos que ocuparam o que hoje se conhece como México, os Astecas, que tratavam a morte como uma passagem natural, uma etapa da vida que, inevitavelmente, todos têm que passar por ela. Para os Astecas, não havia um marco definido entre a vida terrena e a ultraterrena; a morte era a maneira mais autêntica de chegar até Deus e através deste contato direto Deus se chegava à plenitude. Portanto, para os antigos mexicanos, não havia um marco entre vida e morte como existe para os cristãos. Foi com a chegada dos colonizadores que a morte passou a ter o sentido negativo, distante e triste.

Para los antiguos mexicanos la oposición entre muerte y vida no era tan absoluta como para nosotros. La vida se prolongaba en la muerte. Y a la inversa. La muerte no era el fin natural de la vida, sino fase de un



ciclo infinito. Vida, muerte y resurrección eran estadios de un proceso cósmico, que se repetía insaciable. La vida no tenía función más alta que desembocar en la muerte, su contrario y complemento; y la muerte, a su vez, no era un fin en sí; el hombre alimentaba con su muerte la voracidad de la vida, siempre insatisfecha. El sacrificio poseía un doble objeto: por una parte, el hombre accedía al proceso creador (pagando a los dioses, simultáneamente, la deuda contraída por la especie); por la otra, alimentaba la vida cósmica y la social, que se nutría de la primera. (El Laberinto de la Soledad, 1998, p. 21)

A partir daí, vemos que entender o dia dos Mortos no México vai além que uma simples representação de fotos de como os dias 01 e 02 de novembro funcionam neste país. A partir da leitura do capítulo III de “El Laberinto de la Soledad” podemos entender que a maneira que celebram os mexicanos o “Día de los Muertos” não surge ao acaso; está vinculado a memórias com seus antepassados e se produz no sentido de encarar uma realidade que todos um dia tem que passar por ela e, se puder ser encarada de uma maneira mais amena, mais natural, será muito melhor. E por que também não podemos pensar um pouco como os astecas e como os atuais mexicanos?

Com esta reflexão juntos a nossos alunos, também estaríamos levando a proposta de Letramento crítico para dentro da cultura: refletir porque o Dia dos Mortos é tratado desta maneira no México. É pensar além dos limites do código e relacionar a cultura aos aspectos históricos, fatores inerentes àquela.

É fundamental trabalhar as linguagens não apenas como formas de expressão e comunicação, mas como constituintes de significados, conhecimentos e valores. (OCEM, 2006, pág. 131)

A cultura e a literatura abrem um leque de possibilidades para formulação de questões, hipóteses e pressuposições que o trabalho com a gramática normativa não permite pelo fato de já ter respostas fechadas, preparadas, acabadas e por muitas vezes considerar uma única resposta. Além disto a gramática normativa não formula questões, pois estas muitas vezes já vêm pré-estabelecidas, principalmente pelo material didático.

Por isto, trabalhar com cultura e literatura em aulas de E/LE supõe uma atitude criativa e dinâmica pela margem da grande possibilidade de interpretações, em que se faz o uso criativo e dinâmico das competências orais e escritas em língua espanhola.

A través da criação de hipóteses pode-se chegar a conclusões novas fazendo que o aluno seja protagonista do próprio conhecimento, de um conhecimento novo que pode ser desenvolvido por



ele mesmo ou por outras pessoas; além disto, a língua pode e dever ser produzida em contextos também subjetivos, que despertem interesse, motivação e que levem à formação da cidadania do aprendiz.

De todas as críticas, a mais importante é a redução da língua a uma única função, a comunicação, desconsiderando-se por completo a complexidade do seu papel na vida humana, e deixando-se de lado o lugar da subjetividade na aprendizagem de segundas línguas. (OCEM, 2006, pág. 132)

Não menos importante é provocar a consciência de construção de valores individuais e coletivos através de conhecimentos específicos e diferentes que supõem ser a literatura e a cultura.

O trabalho com cultura/literatura nos permite trabalhar com a interculturalidade.

Através de um contato direto com a cultura do outro o aprendiz não só abre novos caminhos nunca antes por ele vistos, como também faz associações da cultura do outro com sua própria cultura e, a partir disto, o sujeito terá uma identidade mais clara de seu espaço no mundo através deste contato com outras formas de pensar, agir e comportar-se.

En el ámbito de enseñanza de lenguas, la interculturalidad se materializa en un enfoque cultural (o enfoques culturales) que promueve el interés por entender al otro en su lengua y su cultura. Al mismo tiempo concede a cada parte implicada la facultad de aprender a pensar de nuevo y contribuir con su aportación particular. (Martín Peris, 2008, p. 286)

“Aprender a pensar de novo...”, esta é das premissas mais visíveis da interculturalidade. O “pensar de novo” promove um deslocamento com relação à própria cultura, deslocamento que provoca mudanças no pensamento de que outras formas de cultura são tão verdadeiras e tão válidas como a nossa, no que, irremediavelmente, dá abertura à compreensão e chegada da outra cultura em nosso “eu”. Um indivíduo que leva consigo o conhecimento e a prática de uma ou mais culturas diferentes à sua estará preparado para encontrar outros “novos” em outros contextos.

Por esta possibilidade de aprender a pensar de novo é que o trabalho com interculturalidade se faz imprescindível em aulas de E/LE, pois é através de doses de choques culturais, seguido de um período de não aceitação e, conseqüentemente, de uma aceitação completa, que o aprendiz vai ganhando consciência de outros comportamentos aderindo-o para sua própria cultura.



Outra proposta de trabalho na questão intercultural com os alunos é o diálogo do quadro moderno brasileiro “Guerra e Paz” de Candido Portinari e o quadro espanhol “Guernica” de Pablo Picasso e relacioná-los dentro do contexto histórico em que foram criados, dentro das concepções ideológicas e técnicas de quem o pintou, que intenção tinham os pintores ao retratar a imagem e para quem o retrataram.

É interessante notar que ambas pinturas versam sobre um contexto de Guerra. A de Picasso especificamente sobre a Guerra Civil Espanhola preza por uma estética reflexiva e devastadora da guerra, no entanto a pintura do pintor brasileiro além da denúncia, retoma a esperança da paz.

Além das perguntas sob a perspectiva de Letramento crítico tratados acima, o jogo de imagens e de cores podem também ser tratados na perspectiva de sua intencionalidade no quadro de Picasso e no de Portinari, quem se utiliza das formas, das imagens e das cores para retratar o contraste entre a guerra e a paz. Assim, o professor deveria fazer perguntas que levem o aluno a inferir sobre as intenções dos pintores, seja ela correta ou não.

Não menos importante é o diálogo entre dois quadros: um brasileiro e outro espanhol, feitos na mesma época, sobre temas semelhantes e sob a mesma técnica em que Portinari se defende como inspirado por Picasso.

O trabalho com Cultura e Literatura permitem o movimento

O trabalho com a Cultura e a Literatura em aulas de E/LE permite uma das características mais importantes do trabalho com estes dois referentes: o movimento. Trabalhar com ambos componentes em aulas de E/LE permite que o aluno saia do comodismo que é pensar o mundo através de seus próprios referentes, ou seja, através de si mesmo.

Conclusão

A presença da literatura e da cultura na aula de língua espanhola trabalhadas não como uma lista de artefatos culturais servindo de mostras motivacionais para as aulas, e sim trabalhadas de acordo com as propostas de Letramento, leva-nos a fazer associações com a realidade histórico-social da cultura de seu tempo e do tempo presente.

E, neste ato, produz-se um leitor crítico que seja capaz não somente de ler um texto, e sim de ler o mundo. Que possa não somente articular um texto em

língua estrangeira, mas que saiba defender suas ideias, seja em língua materna ou em língua estrangeira.

Não esqueçamos, em nossas práticas em aulas de E/LE, e aqui retomo a Mario Vargas Llosa que diz que “graças à literatura, a vida se entende e se vive melhor. Entender e viver melhor significa não somente vivê-la, mas poder compartilhá-la com os demais” e é através de um trabalho efetivo com a literatura e cultura que a vida se compartilha melhor.

Bibliografia:

BOSI, Alfredo. **Reflexões sobre a arte**. São Paulo: Ática, 2003.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais, ética / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio. Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Capítulo 4: Conhecimentos de Língua Estrangeira – Espanhol. Secretaria de educação Básica. Brasília: MEC, 2006.

CANALE, M. De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje. In: LLOVERA, M. *et al.* **Competencia comunicativa: documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras**. Madrid: Edelsa, 1995, p. 63-81

DE NARDI, Fabiele Stockmans; CELADA, Maite. **El concepto de Cultura en Las Prácticas de Enseñanza de Lengua Extranjera**. Ciclo Permanente de Vídeo Conferências da Área de Língua Espanhola e Literaturas Espanhola e Hispano-Americana FFLCH/USP (2013). Disponível em: <http://d1m.fflch.usp.br/espanhol/implantacao-do-espanhol>. Acesso 08 de janeiro de 2016.

EAGLETON, T. A Ideia de Cultura. In: De Nardi, Fabiele Stockmans; Celada, Maite. **El concepto de Cultura en las Prácticas de Enseñanza de Lengua Extranjera**. Ciclo Permanente de Vídeo Conferências da Área de Língua Espanhola e Literaturas Espanhola e Hispano-Americana FFLCH/USP (2013). Universidade de São Paulo. Disponível em: <http://d1m.fflch.usp.br/espanhol/implantacao-do-espanhol>. Acesso 08 de janeiro de 2016.

ESTEVES, Antonio Roberto. **Formas de ler: a literatura (e a cultura) na formação do professor**



de Espanhol Língua Estrangeira. In: Ensino de Língua e Literatura. Isis Milreu y Márcia Candeias Rodrigues (Org.) Campina Grande: Bagagem, 2012.

Fragmento do discurso de Mario Vargas Llosa. Disponível em: http://www.elcultural.com/videos/video/654/LETRAS/Fragmento_del_discurso_Mario_Vargas_Llosa. Jornal El Mundo. Seção El Cultural. 08 de dezembro de 2010. Acesso 28 de setembro de 2016.

MARTÍN PERIS, E. **Diccionario de términos clave de ELE**. Madrid: SGEL, 2008.

MOYANO LÓPEZ, Juan Carlos. **Reflexiones sobre el uso de la literatura en la clase de ELE**. Disponível em: https://dspace.wul.waseda.ac.jp/dspace/bitstream/2065/32788/1/KyoyoShogakuKenkyu_125_Lopez.pdf. Acesso 27 de dezembro de 2015.

PARAQUETT, Márcia. **O texto literário hispano-americano e o ensino de base intercultural**. In: Ensino de Língua e Literatura. Isis Milreu e Márcia Candeias Rodrigues (Org.) Campina Grande: Bagagem, 2012.

PAZ, Octavio. **El labirinto de la soledad**. Fondo de Cultura Económica de España: Madrid, 1998. Disponível em: <http://www.hacer.org/pdf/Paz00.pdf>. Acesso 13 de janeiro de 2016.

STREET, Brian V. **Eventos de letramento e práticas de letramento: teoria e prática nos novos estudos do letramento**. In. Magalhães, Izabel (org.). Discursos e práticas de letramento: pesquisa etnográfica e formação de professores. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2012.