



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
CENTRO DE ENSINO SUPERIOR DO SERIDÓ
DEPARTAMENTO DE LETRAS DO CERES
ESPECIALIZAÇÃO EM ENSINO DE ESPANHOL
COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA

NARRATIVAS CURTAS COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA NO ENSINO DE
ELE-ESPANHOL COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA

Patrícia Luciana da Silva

CURRAIS NOVOS/RN

26/12/2017



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
CENTRO DE ENSINO SUPERIOR DO SERIDÓ
DEPARTAMENTO DE LETRAS DO CERES
ESPECIALIZAÇÃO EM ENSINO DE ESPANHOL
COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA

Patrícia Luciana da Silva

NARRATIVAS CURTAS COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA NO ENSINO DE
ELE-ESPANHOL COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA

**Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Coordenação da
Especialização em Ensino de Espanhol
como Língua Estrangeira, como
requisito parcial para a obtenção de
título de Especialista em Ensino de
Espanhol como Língua Estrangeira
pela Universidade Federal de Rio
Grande do Norte.**

**Orientador: Prof. Dr. Amarino
Oliveirade Queiroz**

CURRAIS NOVOS/RN

26/12/2017

NARRATIVAS CURTAS COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA NO ENSINO DE ELE-ESPAHOL COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA

PATRÍCIA LUCIANA DA SILVA

UFRN

Resumo

Tendo em vista a importância da leitura como forma de aprendizagem significativa nas aulas de línguas, tanto materna como estrangeira, este artigo traz uma reflexão sobre o ensino da língua espanhola por meio de leituras, análises e produções textuais, como também por meio de encenação teatral, com o intuito de desenvolver a oralidade e promover a interação entre os alunos. Entendendo a comunicação como base para nossas práticas sociais, o que pretendemos aqui é propor estratégias para que possamos desenvolver aulas que despertem o prazer dos alunos pela leitura e, conseqüentemente, o interesse por aprender a língua espanhola, bem como estimular os a interpretar o que for posto para eles, para que não aprendam apenas codificar a língua e reconhecer sequências linguísticas, mas que esses alunos possam desenvolver as destrezas necessárias para aprender uma segunda língua e adequá-la a situações necessárias ao uso. Para tanto, nosso estudo baseia-se nas concepções de Koch e Elias (2012, p. 13) que defendem que “O texto é um evento sociocomunicativo que ganha existência dentro de um processo interacional.” Desse modo, o que propomos é que os professores trabalhem os mais diversos tipos de textos como ferramenta pedagógica nas aulas de língua espanhola para que o aluno tenha acesso aos mais variados gêneros textuais e possam desenvolver as habilidades necessárias para a aquisição da língua estudada.

Palavras-chaves: Leitura. Narrativas. Ensino.

Resumen

Teniendo en cuenta la importancia de la lectura como forma de aprendizaje significativo en las clases de lenguas, tanto materna como extranjera, ese artículo trae una reflexión sobre la enseñanza de la lengua española por medio de lecturas, análisis y producciones textuales, como también por medio de escenificación teatral, con el intuito de desarrollar la oralidad y promover la interacción entre los alumnos. Entendiendo la comunicación como base para nuestras prácticas sociales, lo que pretendemos acá es proponer estrategias para que podamos desarrollar clases que despierten el placer de los alumnos por la lectura y, conseqüentemente, el interés de aprender la lengua española, bien como estimularlos a interpretar lo que les sea puesto para que no aprendan a apenas codificar la lengua y reconocer secuencias lingüísticas, pero que esos alumnos puedan desarrollar las destrezas necesarias para aprender una segunda lengua y adecuarla a situaciones necesarias del uso. Por lo tanto, nuestro estudio está basado en las concepciones de Koch e Elias (2012, p. 13) que defienden que “El texto es un evento sociocomunicativo que gana existencia dentro de un proceso de interacción.” De ese modo, lo que proponemos es que los profesores trabajen los más diversos tipos de textos como herramienta pedagógica en las clases de lengua española para que el alumno tenga acceso a los más variados géneros textuales y puedan desarrollar las habilidades necesarias para la adquisición de la lengua estudiada.

Palabras-claves: Lectura. Narrativas. Enseñanza.

Introdução

Entendemos que a leitura é de grande importância para a ampliação do conhecimento dos indivíduos. Desenvolver o hábito de ler tem sido muito desafiador nessa geração tecnológica. As pessoas têm lido muito à medida que estão conectados as redes sociais, porém elas não tem selecionado para ler o que é relevante para o seu desenvolvimento intelectual e crítico. Sobre essa questão, concordamos com Koch e

Elias (2009, p. 13 apud SOLÉ, 2013, p. 21) quando dizem que “Desse leitor espera-se que processe, critique, contradiga ou avalie a informação que tem diante de si, que a disfrute ou a rechace, que dê sentido e significado ao que lê.” Seguindo o pensamento dos autores, podemos entender que a leitura é um processo de compreensão que ocorre mediante a interação do leitor com o texto e que é papel do professor instigar o aluno a interpretar e dar sentido ao que lê, avaliando criticamente o que for posto para ele. Para que isso ocorra, é necessário que levemos para nossas salas de aulas textos que despertem a atenção dos alunos e que estejam o mais próximo possível da sua realidade, pois sabemos que são muitos os objetivos que temos ao ler um texto.

De modo geral, podemos dizer que há textos que lemos porque queremos nos manter informados (jornais, revistas); há outros textos que lemos para realizar trabalhos acadêmicos (dissertações, teses, livros, periódicos científicos); há, ainda, outros textos cuja leitura é realizada por prazer, puro deleite (poemas, contos, romances) [...] (KOCH e ELIAS 2019, p. 19).

É perceptível que há várias intenções quando nos propomos a lê, como citam os autores, cada texto tem uma finalidade. O prazer que sentimos ao lermos uma notícia sobre nosso cantor favorito é diferente ao lermos um texto para a elaboração de um trabalho acadêmico. Para que tenhamos êxito como professores mediadores do saber, precisamos criar estratégias para desmistificar a ideia de que ler é cansativo e enfadonho. Geralmente os alunos têm aversão à leitura porque culturalmente a vê como algo obrigatório e fadigoso; dessa forma, o interesse por ler é comprometido desde os primeiros anos da vida estudantil. É importante que o prazer pela leitura seja estimulado dentro da sala de aula, por meio de textos que correspondam à realidade dos alunos e despertem a sua curiosidade e, conseqüentemente, o desejo por ler.

Para ALONSO (2012, p. 98), “O texto é uma sequência do discurso e pode-se utilizar no aprendizado de línguas com vários objetivos.”¹ Como afirma a autora, com um texto podemos traçar vários objetivos a serem alcançados e para que isso seja possível, é necessário que antes de selecionar o material a ser trabalhado, é de suma importância que tenhamos traçado claramente o que desejamos alcançar. Dessa forma, é fundamental que façamos uma boa seleção do que levar para a sala de aula e que busquemos estratégias para motivar os alunos à prática de leitura e não somente usar um texto como pretexto para trabalhar a gramática fora de contexto, mas que possamos

¹ “El texto es una secuencia del discurso y se puede utilizar en el aprendizaje de lenguas con varios objetivos”.

entender que através de vários gêneros textuais podemos desenvolver inúmeras temáticas que vão enriquecer o vocabulário dos alunos, trabalhar aspectos culturais que os oportunizam conhecer diferentes manifestações e desenvolver o respeito pela diversidade, além de proporcionar momentos de interação que os possibilitam ampliar a oralidade e fortalecer o espírito de coletividade, elementos essenciais para nossas práticas sociais.

Nosso estudo está pautado no intuito de buscar subsídios para os professores trabalharem a compreensão leitora e a oralidade dos alunos nas aulas de língua espanhola. Apresentaremos de forma sucinta os vários tipos de narrativas e a importância que elas têm sobre a vida dos seres humanos. Faremos também um resumo do que é o gênero narrativo, sua estrutura e a sua função como ferramenta pedagógica no ensino de línguas, tanto materna como estrangeira. Por fim apresentaremos a termo de exemplificação um texto narrativo, analisando sua relevância no ensino da língua espanhola e, sobretudo, a importância desse tipo de texto ser trabalhado nas salas de aula para o desenvolvimento intelectual e crítico dos alunos.

Tipos de narrativas

Desde o princípio tudo foi feito por meio de narrativas e a nossa vida é uma sucessão de relatos. Todas as sociedades se articulam, se desenvolvem e se confrontam por meio de narrações. As narrativas estão inseridas no nosso dia a dia; quer orais ou escritas, elas estão presentes em diversos gêneros textuais, através de inúmeros suportes. Não há povo algum sem história, e por meio de relatos os homens expõem seus sentimentos e suas experiências de vida através da linguagem, seja por meio de uma conversa formal ou informal, uma entrevista, uma poesia, uma música, etc. Dionísio (2009, p. 09 apud POLANY, 1989:IX) destaca que

não podemos imaginar os seres humanos sem linguagem, a sociedade humana sem meios para o indivíduo e a coletividade lembrarem, narrarem e reestruturarem experiências passadas, considerarem e propagarem conhecimentos do passado e do presente e discutirem e explorarem desejos, temores e planos para o futuro. É difícil, também, imaginar uma cultura em que as narrações de eventos passados para chegarem a um determinado ponto na conversa ou um argumento não sejam sempre ouvidas.

Como afirma o autor, é impossível imaginar os seres humanos sem linguagem; dessa maneira, percebemos que as narrativas são uma constante em nossa vida. Assim

como não podemos imaginar a humanidade sem comunicação, não podemos idealizar o aprendizado sem as narrações, sejam elas orais, escritas ou por meio de sinais, o diálogo é o alicerce no processo de ensino-aprendizado. Considerando que o ambiente escolar é um lugar propício para a interação e integração dos indivíduos, podemos afirmar que a escola é o espaço ideal para o processo de formação crítica dos seres humanos.

O gênero narrativo

São muitos os textos narrativos com que nos deparamos no nosso dia a dia. Dessa forma, podemos concordar com Barthes, quando afirma:

Inumeráveis são as narrativas do mundo. Há, em primeiro lugar, uma variedade prodigiosa de gêneros, distribuídos entre substâncias diferentes, como se toda matéria fosse boa para que o homem lhe confiasse suas narrativas: a narrativa pode ser sustentada pela linguagem articulada, oral ou escrita, pela imagem, fixa ou móvel, pelo gesto ou pela mistura ordenada de todas essas substâncias; está presente no mito, na lenda, na fábula, no conto, na novela, na epopeia, na história, na tragédia, no drama na comédia, na pantomima, na pintura (recorde-se a Santa Úrsula de Carpaccio), no vitral, no cinema, nas histórias em quadrinhos, *fait divers*, na conservação (2008, p. 19).

Como podemos ver, são muitos os suportes e as possibilidades que temos à disposição para usar como ferramenta nas nossas salas de aula e levar o aluno a refletir sobre os muitos relatos que nos envolvem no cotidiano. Dos citados pelo autor, podemos destacar as fábulas, os contos, as histórias em quadrinhos, dentre tantos outros que podem servir como ferramenta pedagógica no processo de ensino-aprendizagem.

Narrar é contar uma história, um fato que ocorreu ou que está ocorrendo. O texto narrativo expõe as ações reais ou imaginárias de um personagem, num determinado tempo e espaço. A história é contada por um narrador, que pode ser o personagem; esse participa da trama, podendo ser o personagem principal ou secundário. Há também o narrador observador, como o próprio nome diz; esse conhece a história, observa e narra os fatos, mas não participa da trama. Há ainda o narrador onisciente, semelhante ao observador; esse conhece os fatos, mas os conta por sua ótica, além de conhecer os pensamentos dos personagens.

Na sua estrutura mais simples, esse gênero textual começa com a introdução, onde o autor apresenta os personagens, o local e o tempo onde está ocorrendo a história. Em seguida é exposto o desenvolvimento, que podemos chamar de enredo, tema ou assunto, onde o foco é nas ações dos personagens, podendo ser narrada de forma cronológica,

linear ou não linear. O clímax acontece dentro do desenvolvimento e pode-se dizer que é o momento mais emocionante; dependendo da história narrada também pode ser o mais tenso, dramático ou crítico. Por fim, acontece o desfecho, chamado de conclusão, que é a parte onde os acontecimentos ou conflitos são resolvidos.

Do ponto de vista educativo, é de grande valia trabalhar esses gêneros nas aulas de línguas, tanto materna como estrangeira, em uma perspectiva de compreender as pessoas por meio de narrativas de suas vidas, pois entendemos que esse tipo de texto desperta a curiosidade e estimula a sensibilidade das pessoas, assim como nos possibilita trabalhar temas sociais através da leitura e análise de textos que, ao final, permite aos alunos fazerem uma autoanálise sobre o seu comportamento e assim contribuir para o desenvolvimento intelectual e crítico dos mesmos.

Por entender que é através de relatos que os indivíduos interagem e desenvolvem as habilidades necessárias para uma boa convivência em suas práticas sociais, o que defendemos nesse estudo é que os professores levem o aluno a ler, analisar e compreender textos para produções quer escrita, oral ou encenada, fazendo uso da língua em contextos próximos da realidade.

O que pretendemos aqui é buscar subsídios para os professores desenvolverem a compreensão leitora e a oralidade dos alunos nas aulas de língua espanhola, proporcionando a eles liberdade de adequar a língua conforme a necessidade do uso para desenvolver a competência comunicativa, pois entendemos que são muitas as possibilidades que as narrativas podem proporcionar nas aulas de ELE. Nesse sentido acreditamos que o professor precisa instigar o aluno a expressar suas ideias nas salas de aulas e, dessa forma, expandir suas habilidades. Para tanto, é necessário buscar estratégias para desenvolver as várias competências que dão suporte a aquisição de uma segunda língua e não limitar os alunos a aprender somente sequências linguísticas ou regras gramaticais, mas que, além dessas competências, eles possam desenvolver as capacidades discursivas e estratégicas, que dizem respeito a adequar a língua ao contexto em que estejam inseridos e a intenção comunicativa dos falantes, levando em consideração os interlocutores. Para reforçar nosso pensamento, vejamos o que diz a Organização Curricular do Ensino Médio sobre as competências e habilidades a serem desenvolvidas no ensino de línguas estrangeiras modernas.

O desenvolvimento da competência comunicativa vista como um conjunto de componentes lingüísticos, sociolingüísticos e pragmáticos relacionados tanto ao conhecimento e habilidades necessários ao

processamento da comunicação quanto à sua organização e acessibilidade, assim como sua relação com o uso em situações socioculturais reais, de maneira a permitir-lhe a interação efetiva com o outro[...] (2006, p. 151).

Desse modo, fica claro que o ensino de uma língua não pode ser dissociado da realidade cultural, nem tão pouco poderemos ensinar uma dada língua sem levar em consideração o tempo, o contexto e espaço em que estejam inseridos seus usuários.

Para que a interação seja efetiva, vale ressaltar a importância do desenvolvimento da compreensão oral, “como uma forma de aproximação ao outro, que permita ir além do acústico e do superficial [...]” ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO (2006, p. 151).

Desse modo, é necessário promover aulas em que os alunos tenham autonomia para expressar suas ideias e desenvolver as expressões oral ou escrita conforme a necessidade do uso da língua. Assim, concordamos com Marcuschi ao afirmar que:

A língua em uma perspectiva interacionista preocupa-se com os processos de produção de sentidos tomando-os sempre como situados em contextos sócio-historicamente marcados por atividades de negociação ou por processos inferenciais [...] (2005, p. 39).

Nesse sentido, Barreto diz que:

“As atividades devem promover a comunicação real, em situações reais, otorgando aos alunos liberdade para selecionar os expoentes linguísticos que queiram usar para expressar uma determinada intenção comunicativa.” (2012, p. 08).²

Tomando como base os pensamentos dos autores, fica evidente que é papel do professor tornar as aulas dinâmicas e prazerosas, para que o aluno sinta-se atraído pelo ambiente escolar e assim seja estimulado a desejar aprender, pois sabemos que aquilo que nos proporciona prazer é o que somos impulsionados a buscar.

Proposta prática

Nosso objetivo é analisar a relevância de trabalhar as narrativas curtas como ferramenta pedagógica nas aulas de língua espanhola, mais especificamente avaliar a

² Las actividades deben promover la comunicación real, en situaciones reales, otorgando a los alumnos libertad para seleccionar los exponentes lingüísticos que quieran usar para expresar una determinada intención comunicativa”.

proeminenciadas obras adaptadas para a contemporaneidade. Por tratar-se de textos que geralmente já tivemos acesso na língua materna e em sua maioria conter uma linguagem clara, essas obras proporcionam aos alunos a oportunidade de fazerem uma autoanálise de suas vidas, pois em sua maioria expõem temas que os levam a avaliar suas atitudes e rever seus conceitos, além de oportunizar a exposição de suas ideias e opiniões e assim tornar as aulas mais dinâmicas e reais. Haja vista que o nosso público alvo são estudantes do primeiro ano do ensino médio e, por tratar-se de alunos que em sua maioria ainda não tiveram contato com a língua espanhola, é importante que nesse momento tenham acesso a textos com linguagem simples e objetiva, para que possam ter uma boa compreensão da mensagem e, dessa forma, despertarem o desejo por aprender a língua estudada.

Para o nosso estudo, a termo de exemplificação, elegemos o poema *Chapeuzinho Amarelo*, obra de Chico Buarque. Trata-se de uma adaptação do clássico *Chapeuzinho vermelho*, que foi escrito no século XVI pelo poeta e escritor francês Charles Perrault. Para escrever essa primeira versão, o autor foi inspirado em uma lenda que pretendia advertir as jovens sobre o perigo do bosque, que durante a Idade Média representava um lugar escuro. Como a mensagem principal nessa primeira versão era advertir, o escritor agregou uma moral ao final do conto, e assim levava os leitores a fazerem uma reflexão sobre as consequências da imprudência.

Em 1812, os irmãos Grimm escreveram a versão mais conhecida por nós hoje. Tratava-se de uma história mais inocente, desmistificando a primeira versão. No conto dos irmãos alemães, a menina e sua avó eram salvas por um caçador ao final da história.

Desde que foi escrita, a história da menina inocente que foi enganada pelo lobo mau tem sido narrada, repetida, reescrita e modificada. São muitas as versões criadas por diferentes autores em todo o mundo. Lascano (2010) destaca em seu artigo *Las mil versiones de Caperucita roja* (online) que “infinita é a quantidade de ilustração de diferentes estilos que têm acompanhado, e muitas vezes enriquecido a história maravilhosa mais popular de todos os tempos” [...].³ Um exemplo interessante que a autora cita em seu artigo é a versão de Marjolaine Loray, Barcelona, Océano Travesía (2009), que em seu livro *Una caperucita roja*, descreve uma Chapeuzinho vingativa e implacável. Bem diferente das primeiras versões, a obra é composta por pouco texto e

³ Infinita es la cantidad de ilustraciones de diferentes estilos que han acompañado, y muchas veces enriquecido, la historia maravillosa más popular de todos los tiempos [...]

muita ilustração em vermelho e preto; por esse motivo requer o conhecimento prévio da história por parte dos leitores. Segundo Lascano, a história chama mais a atenção dos adultos e talvez não seja indicada para crianças; desse modo, podemos perceber uma grande diferença do livro de Loray para o clássico do poeta francês e dos irmãos Grimm.

Outra versão citada pela autora é *Caperucita roja, verde, amarilla, azul y blanca*, dos autores Bruno Munary e Erica Agostinelli, Madrid, Anaya, 1998. Nesse livro cada cor da Chapeuzinho corresponde a uma versão diferente da história, como, por exemplo, a chapeuzinho amarelo vive na cidade e contempla que o trânsito pode ser tão perigoso quanto o bosque. Nesse caso, há uma contradição com a primeira versão de Perraut, que advertia as jovens do perigo do bosque, isentando os centros urbanos do risco. Já a Chapeuzinho azul era pescadora e lutava contra um peixe-lobo. Vale ainda destacar a versão *Caperucita Roja y el lobo* de Roald Dahl, também citado pela autora. A obra, incluída em *Cuentos en versos para niños perversos*, Buenos Aires, Alfaguara, (2008) conta a história de uma Chapeuzinho que não usava a capa vermelha; a menina usava uma capa de pele de lobo, contrariando totalmente a versão original, além de relatar que é a garota que mata o lobo com um revólver ao final do conto. Como podemos ver, são muitas as versões diferentes, adaptadas para levar a mensagem idealizada por seus autores. Aqui, citamos três exemplos de tantas outras que a autora menciona em seu artigo, cada versão com seu estilo próprio, mas com um único objetivo: encantar os leitores, pois todas as versões contemplam temas contemporâneos que despertam a curiosidade e o interesse de quem lê. Além de ter sido levado ao cinema como filme, o clássico Chapeuzinho Vermelho inspirou e continua inspirando gerações até os dias atuais.

O poema “Chapeuzinho Amarelo”, adaptação do cantor e autor Chico Buarque aborda o medo, tema muito relevante nos dias atuais, haja vista que o excesso desse sentimento desencadeia os sintomas da síndrome do pânico, problema muito sério na sociedade contemporânea. Considerando que cada vez mais temos visto relatos de adolescentes que sofrem desse mal, é de suma importância que essa temática seja levada para ser discutida nas salas de aulas. Vejamos um fragmento do poema, onde podemos perceber o nível de trauma que tem a personagem e até que ponto esses fatores estavam atrapalhando sua vida social.

[...] Era *Caperucita Amarilla*.

*Amarilleada de miedo.
Tenía miedo de todo,
aquella Caperucita.
Ya no reía.
En fiestas no aparecía.
No subía las escaleras
Ni las descendía.
No estaba resfriada
perotusía.
Oía cuento de hadas
y se estremecía.
No jugaba más a nada,
ni a la rayuela.[...]*

(Fragmento traducido por Neide Elias, Priscila Reis y Soraia Osman.
Chapeuzinho Amarelo, São Paulo, José Olympio, 2009).

Como podemos ver nesse fragmento, o poema relata a história de uma menina que tinha medo de tudo; o sentimento excessivo de temor estava atrapalhando a vida social da garota. Na verdade, o grande medo da menina era mesmo o medo do medo do medo de um dia encontrar o lobo, ou seja, ela sentia um medo excessivo de algo que não tinha acontecido ainda, era uma espécie de ansiedade em um nível muito alto. Situações como essa são muito comuns nos dias atuais. Por acreditar que a sala de aula é um lugar propício para esse tipo de discursões, e por entender que os adolescentes muitas vezes não sentem-se à vontade para conversar em casa sobre tais assuntos é que nos propomos a trabalhar textos que levem os alunos a refletirem e a se colocarem no lugar do outro e, possivelmente, se identificarem com as histórias, pois acreditamos que a escola é um lugar onde os estudantes precisam ser acolhidos e os professores serem pessoas que despertam a admiração dos alunos para que possam construir relacionamentos de confiança e, assim, estabelecerem um ambiente agradável e propício para o ensino-aprendizado.

Geralmente, quando nos deparamos com textos dessa natureza em livros didáticos para serem trabalhados em sala de aula, no nosso caso da língua espanhola, os autores usam a estratégia de dar ao aluno a oportunidade de construir um final para a história. Vejamos no último fragmento retirado do nosso exemplo:

*[...]
Pero lo gracioso es que,
cuando encontró al LOBO
Caperucita Amarilla (...)*

Como podemos ver, a proposta do livro é trabalhar a imaginação dos alunos, levando-os a criar um final para a história. Sugestões como essa estimulam o pensamento, trabalham a expressão escrita através da produção textual, além de instigar o aluno a expressar suas ideias através de atividades escritas e possíveis discussões, pondo assim em prática a sua opinião.

Tratando do exemplo citado, imaginemos que após expor um possível final para a história e fazerem a leitura completa da obra, os alunos saberão que a Chapeuzinho Amarelo conseguiu superar todos os seus medos. O fato de o poema expor um problema, mas ao final apresentá-lo resolvido, nos proporciona trabalhar mais um aspecto muito relevante: a superação, temática muito importante para ser discutida com adolescentes que estão passando pela fase mais conflituosa da vida. O medo e a superação são situações aparentemente simples, porém muito complexas e que merecem atenção especial, por isso é que devem ser levadas para as nossas salas de aulas, para que através de debates e discussões levemos os nossos adolescentes a tentarem superar seus próprios desafios e, dessa forma, se relacionarem de maneira saudável para construir relacionamentos com base no respeito a si próprio como também ao próximo.

Considerações finais

As reflexões advindas nesse artigo nos fazem repensar o que temos feito para desenvolver a compreensão leitora dos nossos alunos, de forma que os leve a interpretar o que foi posto para eles, para que de maneira crítica possam expor suas opiniões, mas que, sobretudo, entendam que o texto é um evento sociocomunicativo que está entrelaçado em nossa vida cotidiana. Há uma necessidade urgente de despertar nos educandos o prazer pela leitura; talvez isso seja, como citamos, um dos maiores desafios dos educadores, hoje. É necessário que haja um envolvimento real com o texto e que os alunos possam interagir de maneira que se coloquem dentro da situação, para que dessa forma possa haver o entendimento concreto da mensagem do autor, mas que, além disso, eles possam compreender o que está nas entrelinhas, ou seja, o que não está explícito no texto. As aulas de línguas estrangeiras, no nosso caso a língua espanhola, nos oferecem inúmeras possibilidades a serem exploradas nas salas de aula. Como exemplificamos, com um simples poema, podemos promover discussões na sala de aula que levem os alunos a refletirem a cerca de sua própria vida, suas limitações e desafios. Refletir sobre o medo, aparentemente um tema tão comum, afinal todos nós já

sentimos medo de algo alguma vez na vida, porém muito complexo e fundamental a ser discutido na esfera escolar.

Por fim, vale ressaltar que os motivos pelo qual defendemos a possível relevância do ensino de línguas, no nosso caso, da língua espanhola, por meio de narrativas curtas como ferramenta pedagógica, deve-se ao fato de que, muitas vezes os livros didáticos trabalhados nas escolas brasileiras, principalmente da rede pública de ensino, apresentam textos longos e complexos, que para o estudante que está tendo o primeiro contato com a língua torna-se difícil a compreensão da mensagem, motivo que leva ao desinteresse por parte do alunado aprender a língua espanhola. É necessário que se faça uma análise mais profunda sobre essa questão, não cabendo aqui reprovações ou críticas a cerca do material trabalhado nas escolas públicas do nosso país, mas que escutemos mais os nossos alunos, bem como os profissionais ligados à educação, para que juntos alcancemos com êxito o propósito maior da docência: mediar conhecimentos e, assim, formar cidadãos conscientes do seu papel na sociedade.

REFERÊNCIAS

BARTHES, Roland. “Introdução à análise estrutural da narrativa”.In: BARTHES, Roland. et al. *Análise Estrutural da Narrativa*.Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.pp. 19-62

BARRETO, A. B. P. C. Mafra.*Metodologia para la enseñanza del español como lengua extranjera*. Natal: IFRN Editora, 2012.

BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio*; Brasília, 2006.

DIONISIO, Angela Paiva. *A interação em narrativas convencionais*.Recife: Bagaço, 2009.

KOCH, I. Villaça & ELIAS, V. Maria. *Ler e escrever: estratégias de produção textual*. São Paulo: Contexto, 2012.

KOCH, I. Villaça &ELIAS, V. Maria. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto,2009.

LASCANO, Pilar Muñoz. *Las mil versiones de Caperucita Roja*. Disponível em: <https://cubosdemitorre.wordpress.com/2010/08/12/las-mil-versiones-de-caperucita-roja/>. Acesso: 30 nov. 2017.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez, 2005.

SORAIA, Osman et al. *Conecta*. Madrid: Sociedad General de Librería, S. A, 2011.

ANEXOS

Caperucita Amarilla

Chico Buarque de Holanda



Era Caperucita Amarilla.
Amarilleada de miedo.
Tenía miedo de todo,
aquella caperucita.
Ya no reía.
En fiestas no aparecía.
No subía las escaleras
ni las descendía.
No estaba resfriada
pero tosía.
Oía cuentos de hadas
y se estremecía
No jugaba más a nada,
ni a la rayuela.

Tenía miedo del trueno.
La lombriz, para ella, era una cobra.
Y nunca tomaba el sol,
porque tenía miedo de la sombra.
No iba para afuera para no ensuciarse.
No tomaba sopa para no ensoparse.
No se bañaba para no deshacerse.
No decía nada para no atragantarse.
No se paraba por miedo de caerse.
Así vivía inmóvil,
acostada, pero sin dormir,
con miedo de pesadillas.

Era Caperucita Amarilla.

Y de todos los miedos que tenía
el miedo que le daba más miedo
era el miedo de ese tal LOBO.
Un LOBO que nunca se veía,
que vivía allá lejos,
del otro lado de la montaña,
en un agujero de Alemania,
lleno de telarañas,
en una tierra tan extraña,
que a lo mejor el tal LOBO
ni existía.
Aún así Caperucita

tenía cada vez más miedo
del miedo del miedo del miedo
de un día encontrar a un LOBO.
Un LOBO que no existía.

Y Caperucita Amarilla,
de tanto pensar en el LOBO,
de tanto soñar con el LOBO,
de tanto esperar al LOBO,
un día se topó con él
que era así:
carota de LOBO,
ojazo de LOBO,
pinta de LOBO
y principalmente una bocaza
tan grande que era capaz
de comer dos abuelas,
un cazador,
un rey, una princesa,
siete cacerolas de arroz
y un sombrero
de postre.

Pero lo gracioso es que,
cuando encontró al LOBO
Caperucita Amarilla (...)

(Fragmento traducido por Neide Elias, Priscila Reis y Soraia Osman. *Chapeuzinho Amarelo*, São Paulo, José Olympio, 2009)