V CONGRESSO INTERNACIONAL DAS **LICENCIATURAS** COINTER - PDVL 2018

LETRAMENTO LITERÁRIO EM E/LE: PRÁTICAS DE LEITURA LITERÁRIA EM OFICINAS DO PIBID EM NATAL/RN

LITERARY LETRAMENTO IN E/LE: PRACTICES OF LITERARY READING IN WORKSHOPS OF PIBID IN NATAL/RN

Apresentação: Comunicação Oral

¹Alana Araújo Costa Ramalho; ²Irleide Soares de Lira; ³Maria Tereza Vieira da Costa;
⁴Girlene Moreira Silva

DOI: <https://doi.org/10.31692/2358-9728.VCOINTERPDVL.2018.00093>

Resumo

O presente trabalho teve como objetivo propor atividades didáticas por meio de textos literários para as oficinas de língua espanhola do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), promovendo o incentivo à leitura de obras literárias e contribuindo para o ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira. Compreendendo a realidade dos alunos do ensino público, é importante que a leitura tenha significado e sentido para a aprendizagem do aluno, isso quer dizer, as leituras devem possuir temas que façam parte da realidade do aluno ou ao menos que sejam temas bastante discutidos em nossa sociedade. É necessário que o aluno possa ter voz e se posicionar diante de determinados temas, opinando, refletindo e construindo novos saberes, a partir da leitura. Temos como principais autores para embasamento teórico da didática da literatura, autores como Mendoza (2004, 2007), Aragão (2006), Silva (2016), Machado (2012), Cosson (2014), entre outros. As propostas didáticas foram elaboradas a partir da estrutura de aulas de leitura desenvolvidas por Silva (2016), entendendo as etapas sistemáticas que deve haver em uma aula de leitura literária, como pré-leitura, leitura e pós-leitura. Todas essas etapas são importantes para o desenvolvimento leitor do aluno, ativando seus conhecimentos prévios, praticando a leitura, adquirindo novos léxicos e construindo novos conhecimentos. A experiência de propor atividades literárias na Escola Estadual Josefa Sampaio, no qual, havia atuação do PIBID, foi gratificante, promovendo resultados satisfatórios, como o incentivo à leitura, bem como a reflexão crítica. A leitura literária contribui de maneira significativa para o desenvolvimento oral dos alunos, a partir das indagações e de questões suscitadas a partir das discussões em sala de aula.

¹ Licenciatura em Espanhol, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio grande do Norte, costa201563@gmail.com

² Licenciatura em Espanhol, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio grande do Norte, irleide.S@hotmail.com

³ Licenciatura em Espanhol, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio grande do Norte, maria.terezacosta@hotmail.com

⁴ Doutora, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio grande do Norte, girlene.moreira@gmail.com

Palavras-Chave: leitura literária, língua espanhola, ensino e aprendizagem.

Abstract

The present work had as objective to propose didactic activities through literary texts for the Spanish language workshops of the “Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência” (PIBID), promoting the reading literary works and contributing to the teaching and learning of a foreign language. Understanding the reality of students in public education, it is important that reading has meaning and meaning for the student's learning, that is, the readings must have themes that are part of the student's reality or unless they are topics that are much discussed in our society. It is necessary for the student to have a voice and to stand in front of certain themes, expressing opinions, reflecting and building new knowledge, from reading. We have as main authors the theoretical basis of didactics of literature, authors such as Mendoza (2004, 2007), Aragão (2006), Silva (2016), Machado (2012), Cosson (2014), among others. The didactic proposals were elaborated from the structure of reading classes developed by Silva (2016), understanding the systematic steps that should be taken in a literary reading class, such as pre-reading, reading and post-reading. All of these steps are important for the learner's student development, activating their previous knowledge, practicing reading, acquiring new lexicons and building new knowledge. The experience of proposing literary activities at the Josefa Sampaio State School, in which the PIBID was active, was rewarding, promoting satisfactory results, such as encouraging reading and critical reflection. Literary reading contributes significantly to the students' oral development, based on the inquiries and questions raised from the classroom discussions.

Keywords: literary reading, Spanish language, teaching and learning.

Introdução

A experiência no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) nos permitiu perceber o quanto a leitura não está tão presente na vida dos alunos e que os inserir nessa prática, certamente, necessita de planejamento e uma boa sistematização. Incentivar a leitura é de fundamental importância para a aprendizagem de uma língua estrangeira, tendo em vista os inúmeros benefícios que a leitura literária oferece. Além da vasta literatura hispânica que nos oferece aporte para trabalhar com os diferentes gêneros literários em sala de aula.

Tivemos como intuito, através dessa pesquisa, incentivar a leitura literária por meio das oficinas do Pibid, entendendo o déficit de leitura dos alunos participantes das oficinas e a importância do letramento literário para o educando. Assim, temos como objetivo, neste trabalho, apresentar propostas que incentivem a prática da leitura literária em língua estrangeira (LE), proporcionando aos alunos o conhecimento de novas culturas através dos gêneros literários através de atividades dinâmicas a partir da leitura de textos literários.

Inicialmente, analisamos os conhecimentos prévios dos alunos relacionados à leitura literária em língua espanhola, verificando se eles tinham acesso, interesse e se eram motivados a leitura dos gêneros literários. Após essa fase, elaboramos as propostas de uso didático dos

textos literários (TL), fazendo uso de fragmentos de narrativas. Por fim, realizamos a aplicação nas oficinas do PIBID. Nesta perspectiva, tivemos como base os pressupostos teóricos de estudiosos da área, tais como: Mendoza (2004, 2007), Aragão (2006), Silva (2016), Machado (2012), Cosson (2014), entre outros.

Fundamentação Teórica

Trabalhar a leitura literária na escola é uma necessidade e uma orientação dos documentos que referenciam a educação brasileira (PCN). Afirmando assim que, a questão do ensino da literatura ou da leitura literária envolve, portanto, esse exercício de reconhecimento das singularidades e das propriedades compositivas que matizam um tipo particular de escrita. Com isso, é possível afastar uma série de equívocos que costumam estar presentes na escola em relação aos textos literários, ou seja, tratá-los como expedientes para servir ao ensino das boas maneiras, dos hábitos de higiene, dos deveres do cidadão, dos tópicos gramaticais, das receitas desgastadas do “prazer do texto”, etc. Postos de forma descontextualizada, tais procedimentos pouco ou nada contribuem para a formação de leitores capazes de reconhecer as sutilezas, as particularidades, os sentidos, a extensão e a profundidade das construções literárias. (BRASIL, 1997, p. 30).

De acordo com os parâmetros, destacamos seu apontamento para um trabalho significativo com a literatura, que permita o aluno fazer o uso eficiente da linguagem literária e das particularidades dos gêneros, evitando seu uso como pretexto para trabalhar aspectos gramaticais, ou seja, reduzir o uso e o valor da literatura a simples aspectos de cunho linguístico.

Assim, o trabalho com literatura dentro dos espaços escolares deve promover uma formação crítico-reflexiva, de modo que ao ler o texto literário o aluno realiza esforços cognitivos trazendo seus conhecimentos prévios, analisando o contexto, exercitando a imaginação e visualizando estruturas linguísticas. A literatura como uma expressão artística permeada por significados, é fonte de comunicação e de interação entre o leitor e diversas concepções de mundo e de sentidos. Em virtude disso, Machado (2012) expressa:

A literatura nos permite viver outras vidas além da nossa, é verdade. Mas isso não significa escapismo ou fuga da realidade. Pelo contrário, representa a oportunidade de uma experiência humana única e insubstituível. Implica uma imersão mais profunda na relação com as outras pessoas, porque nos faz compreender as diferenças que existem entre todos nós e perceber de quantas semelhanças somos feitos, apesar de toda essa diversidade (MACHADO, 2012, p.61).

A partir dessa concepção, Machado (2012) nos possibilita compreender que ter acesso ao TL na escola permite que o aluno desenvolva habilidades da vida social e cidadã através das palavras, como também é exposto por Cosson (2014), que concebe a prática da literatura como sendo capaz de explorar o potencial da linguagem, o que não é visto em nenhuma outra atividade humana.

Além disso, quando aparece na sala de aula de língua estrangeira, segundo Mendoza (2007), o texto literário é um material autêntico e, por essa razão, as atividades escolares devem favorecer o gosto pela leitura literária, desenvolvendo atividades com o TL que proporcione uma visão crítica e que promova no educando a capacidade de explorar o texto adequadamente, levando todos os conhecimentos vivenciados na leitura para a vida além do ambiente escolar.

Diante do exposto, cabe a escola estimular o gosto pela leitura literária desde os anos iniciais e ao docente desenvolver uma prática que não reduza o TL a concepções simplistas e que auxilie o aluno no desenvolvimento de habilidades para o letramento literário, fazendo uso significativo desse conhecimento para sua vida em sociedade, quanto cidadão crítico e consciente. Albaladejo (2007) e Mendoza (2004, 2007) defendem a ideia de trabalhar nas aulas de língua estrangeira com textos curtos. Segundo Albaladejo (2007), para os alunos de nível inicial, devemos selecionar textos simples e breves, como poemas, fábulas, contos, histórias curtas e, inclusive, fragmentos de romances que não apresentem grande dificuldade, com a finalidade de que o aluno seja recompensado por seu esforço e que se motive a continuar lendo.

Metodologia

A natureza da pesquisa é qualitativa do tipo experimental, compreendendo contato entre pesquisador e integrantes da pesquisa. O trabalho foi realizado na escola Estadual Josefa Sampaio, na qual, atuamos como bolsistas do PIBID. Os sujeitos de pesquisa foram os alunos participantes das oficinas de língua espanhola, eram alunos do ensino médio da escola pública, com idades entre 14 a 18 anos. Inicialmente, através de uma sondagem verificamos o pouco contato dos alunos com os textos literários, esse diagnóstico se deu através de perguntas. Em um segundo momento, após o diagnóstico aplicamos as propostas didáticas nas oficinas de língua espanhola do PIBID. Aplicamos inicialmente as atividades em três oficinas, cada oficina teve um tema de leitura diferente, caracterizadas como narrativas.

As propostas didáticas de textos literários para o uso nas oficinas do PIBID

Ao longo do planejamento das atividades, pensamos em elaborar atividades que a partir da leitura os fizessem refletir, que os alunos pudessem expressar opiniões, expondo suas visões de mundo.

No ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira, a literatura tem uma fundamental importância para esse processo, pois torna o aluno mais íntimo da língua estudada, articulando ao mesmo tempo uma aprendizagem léxica, interpretativa, semântica, cultural, entre outros. Apesar da gama de grandes e bons escritores hispanos no cenário da língua espanhola, os gêneros literários ainda são pouco utilizados nas aulas.

Para o ensino de leitura de qualquer texto, aqui destacadamente nas aulas de espanhol como língua estrangeira, o professor deve fomentar a compreensão leitora com atividades que incluam oportunidades de reflexão e uso de estratégias, orientando e potencializando as habilidades interpretativas do leitor. Essa compreensão é

o resultado de uma adequada e coerente (re) construção de significados que se estabelece a partir de inferências consolidadas após seguir as atividades do processo de recepção. A compreensão tem caráter global (se compreende a totalidade de um texto em seu significado) e com ela se abre a última atividade do processo, a interpretação.⁵ (MENDOZA, 2007, p.93)

Com isso, através das propostas didáticas os alunos puderam conhecer diferentes autores e partir daí, começa o interesse e certo encantamento pelas obras literárias. O planejamento das atividades teve como base um modelo de estrutura de aulas de leitura elaborado por (SILVA, 2016, p. 105) no momento de pré-leitura, no qual são destinados dez minutos, é destinado a “trabalhar a predição, ativar os conhecimentos prévios, chamar atenção para o tipo de texto, etc.”. Já no momento de leitura, autora propõe vinte e cinco minutos. Nesse momento o aluno deve “reconhecer algo que já foi falado ou explicado na etapa anterior, fazer relação de partes do texto com outros textos ou frases, etc.” Nesse momento, a leitura pode ser silenciosa ou mediada, ficará a critério do professor. E por fim, a pós-leitura, em que podem ser destinados quinze minutos. Na pós-leitura há a “ampliação de conhecimentos, troca de experiências entre os leitores, etc.” Será no momento de pós-leitura em que também poderá ser aplicado algum tipo de atividade ou questionamentos de aprofundamento e reflexão.

⁵ La comprensión es el resultado de una adecuada y coherente (re)construcción de significados que se establece a partir de inferencias consolidadas, tras seguir las actividades del proceso de recepción. La comprensión tiene carácter global (se comprende la totalidad de un texto en su significado) y con ella se abre la última actividad del proceso, la interpretación.

A primeira oficina (Atividade 1), aplicamos um fragmento da obra “Como agua para chocolate” de Laura Esquivel, a autora aborda diferentes aspectos da vida, das relações humanas, da felicidade humana por meio de belas metáforas. Foi uma leitura que contribuiu para o filtro afetivo dos alunos, e por isso escolhemos essa obra para iniciarmos a inserção da leitura literária nas oficinas. Além disso, a partir das perguntas cada aluno pôde expressar as suas alegrias e tristezas. Foi uma excelente experiência de leitura.

A segunda oficina (Atividade 2), aplicamos o fragmento do livro “Sin noticias de Gurb” de Mendonza, neste fragmento trabalhamos a desigualdade social, um tema também bastante satisfatório. Nessa oficina realizamos um comparativo entre bairros pobres da Espanha e bairros pobres do Brasil, os alunos obtiveram êxito na interculturalidade, fizeram várias relações, inclusive com seus próprios bairros. Por fim, cada aluno escreveu três frases de intervenção para a diminuição da desigualdade social.

A terceira oficina (Atividade 3), usamos o fragmento do livro “La casa de los espíritus”, da escritora Isabel Allende. Neste texto, trabalhamos acerca dos movimentos feministas, o fragmento aborda sobre as sufragistas e as desigualdades sociais. Nessa aula, ao início os alunos demonstraram um pouco de desinteresse sobre o tema, mas ao longo da leitura e das perguntas orais eles puderam expor seus pensamentos atuais sobre a temática.

Desse modo, as oficinas caracterizam-se por momentos de intenso aprendizado mútuo, tanto para os alunos quanto para nós professoras em formação.

A seguir, passamos adiante para as propostas de atividades de leitura literária, sendo as mesmas atividades aplicadas que acabamos de descrever acima nas três oficinas de língua espanhola, atividades 1,2 e 3. Lembramos ainda que, as propostas aqui apresentadas podem ser adaptadas a diferentes contextos de sala de aula, considerando o nível dos alunos.

Atividade 1

Objetivo: promover a reflexão sobre o que é felicidade através da oralidade e da escrita

Nível: intermediário

Texto 1: Fragmento do texto: Como agua para chocolate. Fonte: ESQUIVEL, Laura. Como agua para chocolate. Rio de Janeiro: Record/Altaya, 1989. P.45-46.

“Como ve, todos tenemos en nuestro interior los elementos necesarios para producir fósforo. Es más, déjeme decirle algo que a nadie le he confiado. Mi abuela tenía una teoría muy interesante, decía que, si bien todos nacemos con una caja de cerillos en nuestro interior, no los podemos encender solos, necesitamos, como en el experimento, oxígeno y la ayuda de una vela. Sólo que en este caso el oxígeno tiene que provenir, por ejemplo, del aliento de la persona amada; la vela puede ser cualquier tipo de alimento, música, caricia, palabra o sonido que haga disparar el detonador y así encender uno de los cerillos. Por un momento nos sentiremos deslumbrados por una intensa emoción. Se producirá en nuestro interior un agradable calor que irá desapareciendo poco a poco conforme pase el tiempo, hasta que venga una nueva explosión a reavivarlo. Cada persona tiene que descubrir cuáles son sus detonadores para poder vivir, pues la combustión que se produce al encenderse uno de ellos es lo que nutre de energía el alma. En otras palabras, esta combustión es su Como agua para chocolate Laura Esquivel 46 alimentos. Si uno no descubre a tiempo cuáles son sus propios detonadores, la caja de cerillos se humedece y ya nunca podremos encender un solo fósforo. Si eso llega a pasar el alma huye de nuestro cuerpo, camina errante por las tinieblas más profundas tratando vanamente de encontrar alimento por sí misma, ignorante de que sólo el cuerpo que ha dejado inerte, lleno de frío, es el único que podría dárselo. ¡Qué ciertas eran estas palabras! Si alguien lo sabía era ella. Desgraciadamente, tenía que reconocer que sus cerillos estaban llenos de moho y humedad. Nadie podría volver a encender uno solo. Lo más lamentable era que ella sí conocía cuáles eran sus detonadores, pero cada vez que había logrado encender un fósforo se lo habían apagado inexorablemente. John, como leyéndole el pensamiento, comentó: por eso hay que permanecer alejados de personas que tengan un aliento gélido. Su sola presencia podría apagar el fuego más intenso, con los resultados que ya conocemos. Mientras más distancia tomemos de estas personas, será más fácil protegernos de su soplo. -Tomando una mano de Tita entre las suyas, fácil añadió-: Hay muchas maneras de poner a secar una caja de cerillos húmeda, pero puede estar segura de que tiene remedio. Tita dejó que unas lágrimas se deslizaran por su rostro. Con dulzura John se las secó con su pañuelo. -Claro que también hay que poner mucho cuidado en ir encendiendo los cerillos uno a uno. Porque si por una emoción muy fuerte se llegan a encender todos de un solo golpe producen un resplandor tan fuerte que ilumina más allá de lo que podemos ver normalmente y entonces ante nuestros ojos aparece un túnel esplendoroso que nos muestra el camino que olvidamos al momento de nacer y que nos llama a reencontrar nuestro perdido origen divino. El alma desea reintegrarse al lugar de donde proviene, dejando al cuerpo inerte... Desde que mi abuela murió he tratado de demostrar científicamente esta teoría. Tal vez algún día lo logre. ¿Usted qué opina?”

Procedimentos Metodológicos: em um primeiro momento será trabalhado a pré-leitura, no qual, deverá ser perguntado o que os alunos entendem por felicidade. Em seguida, se distribui pequenos papéis para que eles escrevam o que é felicidade a partir da percepção particular de cada um. Depois coloca os papéis dentro de uma caixa de fósforos. (10 minutos).

Em um segundo momento, se faz a leitura do fragmento “Como agua para chocolate”, podendo ser primeiro uma leitura silenciosa e depois mediada. (25 minutos).

Por fim, na pós-leitura deverá haver uma discussão reflexiva, direcionada a partir do fragmento literário. Em seguida, as caixas de fósforo deveram ser abertas e cada um compartilha a sua percepção de felicidade. (15 minutos)

Perguntas para contestar oralmente:

¿Qué ustedes opinan sobre el texto?

¿Lo que les hacen felices?

¿Para ti, cual es la diferencia entre alegría y felicidad?

¿Alguien en su vida ya intentó apagar sus cerillos?

¿Dime un momento de intensa explosión de felicidad en su vida?

Atividade 2

Objetivo: promover a reflexão sobre a desigualdade social

Nível: intermediário

Texto 2: Fragmento do texto: MENDOZA, E. (1991): Sin noticias de Gurb, Barcelona, Seix Barral, pg.

28 – 29

“Día 11

21.00 Concluyo el recorrido del barrio del Pedralbes sin haber encontrado a Gurb, pero muy gratamente impresionado por lo elegante de sus casas, lo recoleto de sus calles, lo lozano de su césped y lo lleno de sus piscinas. No sé por qué algunas personas prefieren habitar en barrios como el de San Cosme, de triste recuerdo, pudiendo hacerlo en barrios como Pedralbes. Es posible que no se trate tanto de una cuestión de preferencias como de dinero.

Según parece, los seres humanos se dividen, entre otras categorías, en ricos y pobres. Es ésta una división a la que ellos conceden gran importancia, sin que se sepa por qué. La diferencia fundamental entre los ricos y los pobres, parece ser ésta: que los ricos, allí donde van, no pagan, por más que adquieran o consuman lo que se les antoje. Los pobres, en cambio, pagan hasta sudar. La exención de que gozan los ricos puede venirles de antiguo o haber sido obtenida recientemente, o ser transitoria, o ser fingida, en resumidas cuentas, lo mismo da. Desde el punto de vista estadístico, parece demostrado que los ricos viven más y mejor que los pobres, que son más altos, más sanos y más guapos, que se divierten más, viajan a lugares más exóticos, reciben mejor educación, trabajan menos, se rodean de mayores comodidades, tienen más ropa, sobre todo de entretiempo, son mejor atendidos en la enfermedad, son enterrados con más lujos y son recordados por más tiempo. También tienen más probabilidades de salir retratados en periódicos, revistas y almanaques.”

Procedimentos metodológicos: na pré-leitura deverá ser trabalhado imagens de bairros de San Cosme y Pedralbes de distintos níveis sociais da cidade de Barcelona, Espanha. Esses bairros serão citados no fragmento. As imagens podem ser apresentadas através de PowerPoint, sugerimos não dizer de que país são os bairros. Em seguida, faremos alguns questionamentos sobre as imagens dos bairros, perguntando se há diferenças entre as duas imagens e que diferenças são essas, e só depois diríamos de qual país são aqueles bairros. (15 minutos). Após a pré-leitura, partimos para a leitura silenciosa e depois mediada do fragmento. (10 minutos)

Por fim, na pós-leitura, deverá se discutir sobre as diferenças sociais entre Espanha y Brasil, realizando um contraste, uma interculturalidade. Como proposta de atividade, sugerimos uma atividade escrita em que os alunos deverão escrever em espanhol três frases (ou mais, fica a critério do professor) de intervenção para diminuir a desigualdade social no Brasil. Por fim, as frases podem ser lidas e compartilhadas entre os alunos. (25 minutos)

Atividade 3

Objetivo: desenvolver o pensamento crítico do discente

Nível: intermediário

Texto 3: Fragmento do texto: ALLENDE, Isabel. *La casa de los Espíritus*. 2001, p. 52

“A veces Clara acompañaba a su madre y a dos o tres de sus amigas sufragistas a visitar fábricas, donde se subían en unos cajones para arengar a las obreras, mientras desde una prudente distancia, los capataces y los patrones las observaban burlones y agresivos. A pesar de su corta edad y su completa ignorancia de las cosas del mundo, Clara podía percibir el absurdo de la situación y describía en sus cuadernos el contraste entre su madre y sus amigas, con abrigo de piel y botas de gamuza, hablando de opresión, de igualdad y de derechos, a un grupo triste y resignado de trabajadoras, con sus toscos delantales de dril y las manos rojas por los sabañones. De la fábrica, las sufragistas se iban a la confitería de la Plaza de Armas a tomar té con pastelitos y comentar los progresos de la campaña, sin que esta distracción frívola las apartara ni un ápice de sus inflamados ideales. Otras veces su madre la llevaba a las poblaciones marginales y a los conventillos, donde llegaban con el coche cargado de alimentos y ropa que Nívea y sus amigas cosían para los pobres. También en esas ocasiones, la niña escribía con asombrosa intuición que las obras de caridad no podían mitigar la monumental injusticia.”

ALLENDE, Isabel. *La casa de los Espíritus*. 2001, p. 52

Procedimentos Metodológicos: em um primeiro momento, na pré-leitura, sugerimos escrever a palavra: sufragistas, e perguntar aos alunos o que eles conhecem, se sabe algo a respeito, de um modo geral, fazer indagações acerca da palavra. Após esse momento de pré-leitura, se explica o que é o movimento das sufragistas na América Latina, o contexto, sua história, etc. (20 minutos). Depois do aluno conhecer sobre o que foram as sufragistas, pode começar a leitura silenciosa ou mediada, fica a critério do professor. (10 minutos). Na pós-leitura deverá haver perguntas para questionamentos orais, a partir da leitura do fragmento. (25 minutos).

Perguntas para contestar oralmente:

¿Qué piensan acerca de las sufragistas?

¿Clara, habla de la desigualdad entre la burguesía y la clase trabajadora de mujeres, lo que hay de diferencias y semejanzas entre esas mujeres?

¿Hoy en día, creen que las mujeres lograron todos sus derechos?

Conclusões

Procuramos, com esse trabalho, estimular a prática de leitura literária dos alunos nas oficinas de língua espanhola do PIBID. Através dessa experiência, foi gratificante enxergar o desenvolvimento da competência leitora dos discentes na língua espanhola, bem como o crescente interesse em leituras na língua espanhola.

O uso de textos literários nas oficinas de língua espanhola promoveu não somente o incentivo à leitura, mais também à expressão de opiniões, aos conhecimentos culturais, históricos, dentre outros. O pensamento crítico reflexivo também se fez presente nas oficinas, buscando promover a explanação de diferentes pontos de vista.

Durante a aplicação das propostas em sala de aula, observamos que os alunos se sentiam cada vez mais motivados quando conseguiam comparar com a sua realidade alguns pontos que estavam presentes nas propostas, tornando assim as aulas mais contagiantes e despertando cada vez mais curiosidades dos discentes. As propostas aplicadas também serviram para acabar com determinados bloqueios, como por exemplo, ler literatura, isso fez com que eles criassem uma visão mais positiva tanto da literatura como o da própria leitura, tornando o aprendizado cada vez mais significativo.

Portanto, concluímos que esse trabalho nos beneficiou positivamente para a nossa carreira como futuros docentes, pois contribuiu significativamente para o nosso aprendizado.

Referências

ALBALADEJO, María Dolores García. Cómo llevar la literatura al aula de ELE: de la teoría a la práctica. In MarcoELE. **Revista de didáctica ELE**. Nº 5, 2007, disponível em <<http://marcoele.com/num/5/02e3c099fc0b38904/albaladejo.pdf>>. Acesso em 02 fev. 2009.

ALLENDE, Isabel. **La casa de los Espíritus**. Argentina: Debolsillo, 2001, p. 52

ARAGÃO, Cleudene de Oliveira. **Todos maestros y todos aprendices: La literatura en formación de los profesores de E/LE tratada como Objeto de estudio, Recurso para la enseñanza y Formadora de lectores**. (tese) - Universitat de Barcelona, Barcelona, 2006.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014.

ESQUIVEL, Laura. **Como agua para chocolate**. Rio de Janeiro: Record/Altaya, 1989. P.45-46.

MACHADO, Ana Maria. Sangue nas veias. In: FAILLA, Zoara. (org). **Retratos na Leitura no Brasil 3**. São Paulo: Instituto Pró-Livro, 2012.

MENDOZA, E. **Sin noticias de Gurb**. Barcelona: Seix Barral, 1991, p. 28 – 29

MENDOZA, A. F. Materiales literarios en el aprendizaje de lengua extranjera. In: **Cuadernos de Educación 55**. Barcelona: Horsori Editorial, S.L., 2007.

_____. **La educación literaria: bases para la formación de la competencia lecto-literaria**. Málaga: Aljibe, 2004.

SILVA, Girlene Moreira da. **Literatura, leitura e escola: um estudo sobre o desenvolvimento de habilidades de compreensão leitora e da competência literária de alunos de língua espanhola do ensino médio de uma escola pública**. Tese (Doutorado). Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2016.