O USO DO TEXTO LITERÁRIO EM AULAS DE LÍNGUA ESPANHOLA NA PERSPECTIVA DOS GÊNEROS DISCURSIVOS

THE USE OF LITERARY TEXT IN SPANISH LANGUAGE CLASSES BASED ON THE DISCURSIVE GENRE APPROACH

BARROS, Cristiano Silva de[1]; MARINS-COSTA, Elzimar Goettenauer de[2]; SOUZA, Geraldo Magela Cordeiro[3]; FERNANDES, Karen Caroline Oliveira[3]; DRIGO, Laura Costa[4]

[1]Doutor em Letras Hispânicas pela Texas Tech University. Professor Associado da Faculdade de Letras – UFMG Belo Horizonte/MG

[2]Doutora em Letras Neolatinas pela UFRJ. Professora Associada da Faculdade de Letras – UFMG Belo Horizonte/MG

[3]Graduado em Letras pela Faculdade de Letras – UFMG Belo Horizonte/MG

[4]Graduanda em Letras - Faculdade de Letras – UFMG Belo Horizonte/MG

RESUMO

Este relato apresenta o percurso realizado e os resultados obtidos em um minicurso online oferecido pelo projeto de extensão intitulado Projeto de Formação Continuada de Professores de Espanhol-FOCOELE (FALE/UFMG). O objetivo do referido minicurso foi mostrar um novo olhar para o texto literário, a partir de uma perspectiva ainda pouco explorada nas aulas de língua espanhola: um trabalho com o texto literário calcado em sua constituição como gênero discursivo. O minicurso se desenvolveu por meio de três atividades online, realizadas no 2º semestre de 2016, pelo ambiente virtual de aprendizagem TELEDUC. As atividades revelaram um bom entendimento teórico por parte dos professores participantes, mas, também, suas dificuldades para se colocar em prática a perspectiva proposta. Ainda assim, avaliamos como positivo o resultado do minicurso, pois pudemos ter um espaço para dar os primeiros passos em reflexões importantes em torno de outras possibilidades de trabalho com o texto literário nas aulas de espanhol na escola.

Palavras-chave: Ensino. Espanhol. Gêneros discursivos. Texto literário.

ABSTRACT

This study presents the path taken and the achieved results in an online workshop offered by an extension project entitled “Continuing Education Project for Spanish Teachers-FOCOELE (FALE/UFMG)”. The aim of this workshop was to show a new way of seeing the literary text, from a perspective not too much used in Spanish language classes: the use of a literary text based on its structure as a discursive genre. The workshop consisted of three online activities which were held during the second term of 2016 through the virtual learning environment TELEDUC. The activities have showed a satisfactory theoretical understanding by the participant teachers, but also they pointed out their difficulties of using the proposed approach. Even so the workshop outcomes were considered positive, because we had the opportunity to take the first steps towards important reflections around other possibilities of using literary texts when teaching Spanish at school.

Keywords: Education. Spanish. Discursive genres. Literary Text.

INTRODUÇÃO

Tradicionalmente, a literatura era usada no ensino de línguas adicionais como exemplo de regras para o bom uso da língua estudada. Posteriormente, o texto literário foi quase banido do ensino de línguas, ou aparecia sem que houvesse um trabalho profundo sobre ele. Ainda hoje, com base em análises de diversos livros didáticos, podemos dizer que a literatura ocupa um papel secundário, variando entre: pretexto para abordar questões linguísticas, simples ilustração para abordagem e discussão de temas variados em sala de aula ou elemento detonador para a realização de outras tarefas, muitas vezes não relacionadas ao próprio texto usado. Dessa forma, não há uma interação maior entre o aluno e o texto literário, por se acreditar que esse não é o papel das aulas de língua.

A partir dessas reflexões, decidimos preparar, no âmbito do projeto de extensão intitulado Projeto de Formação Continuada de Professores de Espanhol-FOCOELE (FALE/UFMG), um minicurso online, que teve como objetivo mostrar um novo olhar para o texto literário, a partir de uma perspectiva ainda pouco explorada nas aulas de língua espanhola: um trabalho com o texto literário calcado em sua constituição como gênero discursivo, guiado pela reflexão e análise dos modos de construção de sentidos dos textos usados. Com isso, busca-se potencializar a relação entre o aluno da educação básica e a literatura em língua espanhola, contribuindo para a ampliação de competências discursivas e promovendo o desenvolvimento do letramento literário nesse contexto.

O minicurso se desenvolveu por meio de três atividades online, realizadas no 2º semestre de 2016, pelo ambiente virtual de aprendizagem TELEDUC. Teve uma carga horária de 15 horas, distribuídas ao longo de cinco semanas, e atendeu a um público de aproximadamente 30 participantes, sendo professores de espanhol de diferentes segmentos da educação, e de diferentes cidades de Minas Gerais e do Brasil.

As atividades propostas exigiam: leitura do texto teórico proposto como fundamentação do trabalho; realização de atividades que envolviam análise de materiais didáticos e elaboração de questões para ampliação da abordagem dos textos literários utilizados em tais materiais; reflexões sobre as relações viáveis entre a teoria usada e a prática docente.

Ao final das atividades, os participantes fizeram uma avaliação do minicurso e receberam certificado emitido pelo projeto FOCOELE. Apesar de nosso percurso ter sido intenso e complexo, como se verá adiante, constatou-se que esse não é um caminho impossível, e a prova disso é que muitos dos participantes avaliaram positivamente a proposta e conseguiram repensar a abordagem do texto literário.

A seguir, relatamos as etapas realizadas no minicurso e comentamos os resultados oriundos das atividades propostas.

DESENVOLVIMENTO

Começamos nosso processo de reflexão definindo gêneros discursivos e seus elementos integrantes; para isso, tomamos como referência o texto de Roxane Rojo e Jacqueline P. Barbosa, “Como se organizam os gêneros” (ROJO; BARBOSA, 2015), que apresenta os componentes dos gêneros discursivos, segundo Bakhtin (1988; 2003). Assim, nossa primeira atividade consistiu em responder algumas questões teóricas a partir do texto lido e aplicar os conceitos discutidos (tema, forma composicional e estilo) na análise da fábula “La rana que queria ser una rana auténtica”, de Augusto Monterroso (1996, p. 196), para fazer a ponte, sempre necessária, entre teoria e prática.

As questões propostas foram as seguintes:

1. De acuerdo al texto de Rojo y Barbosa (2015), ¿se puede decir que “tema” y “asunto” son sinónimos? Explica y ejemplifica con la fábula “La rana que quería ser una rana auténtica”.
2. De acuerdo con Rojo y Barbosa, la “composición” no es solamente la estructura de un texto. ¿Cuáles son los elementos que configuran la “composición”? Ejemplifica con la fábula de Augusto Monterroso.
3. De qué manera, en la fábula, el “estilo” hace resonar al tema del texto? Explícalo y ejemplifícalo.
4. ¿Cuáles son las contribuciones del texto de Rojo y Barbosa para el análisis e interpretación de la fábula de Monterroso?
5. ¿Crees que esa propuesta contribuye para un trabajo más productivo y significativo con textos literarios en la clase de español? ¿Por qué?

Nesta primeira etapa, focalizamos, portan-

to, os três elementos constitutivos do gênero discursivo – o tema, a forma composicional e o estilo –, explicados resumidamente a seguir:

- Tema: não deve ser confundido com o assunto, pois se refere à apreciação de valor, ou seja, aos pontos de vista e às ideologias subjacentes ao texto: "[é] pelo tema que a ideologia circula" (ROJO; BARBOSA, 2015, p. 88). O tema é, geralmente, inferido. Isto é, pode ser depreendido por elementos presentes no texto, mas não se encontra totalmente explícito. Além disso, depende da contextualização sócio-histórica. Sendo assim, "somente a enunciação tomada em toda a sua amplitude concreta, como fenômeno histórico, possui um tema" (VOLOCHINOV/BACKHTIN, 1981, p. 133). É preciso situar o texto em seu contexto de produção, considerando também o contexto de leitura;
- Composição: diz respeito à estrutura do texto, mas não podemos reduzi-la a uma forma fixa e rígida de um texto, e sim considerar seu modo de organização e acabamento, que se pode relacionar à progressão temática, à coesão e à coerência. Há aspectos estruturais, relativos à arquitetura externa do texto, mais observáveis à primeira vista (por exemplo, no caso de uma notícia: título, subtítulo, imagem, legenda da imagem, lead) e aspectos relativos à arquitetura interna, que precisam ser identificados em cada texto;
- Estilo: diz respeito aos elementos linguísticos, considerando-se vocabulário, sintaxe, pontuação, recursos de coesão, enfim, "[t]odos os aspectos da gramática estão envolvidos" (ROJO; BARBOSA, 2015, p. 92) neste componente. Assim como a composição, há aspectos do estilo que são característicos de determinados gêneros e que se espera encontrar em qualquer texto desses gêneros (como o uso de verbos no passado em notícias) e outros que deverão ser buscados em cada texto, podendo estar presentes ou não (verbos dicendi, uso de aspas, emprego de determinados adjetivos em notícias).

Deve-se observar, no entanto, que os componentes são indissociáveis e interdependentes, e a separação entre eles é apenas didática, pois, ao produzir um texto de determinado gênero, as três dimensões estão sempre imbricadas; é a articulação dos três componentes que nos permite construir interpretações para o texto. Além disso, em alguns gêneros, é mais fácil identificar o tema, a composição e o estilo, em outros, não. Contudo, explorar um texto em sala de aula, na perspectiva do gênero discursivo, não se reduz a apontar um conjunto de características gerais, já que cada texto, de cada gênero, é um enunciado "único e irrepetível" (ROJO; BARBOSA, 2015, p. 88).

Quanto à participação dos professores nessa primeira etapa, de uma forma geral, o que se observou foi uma compreensão satisfatória dos conceitos discutidos, mas, ao mesmo tempo, uma grande dificuldade para identificar, na prática de análise discursiva de um texto literário, os elementos constitutivos do gênero.

Notou-se a persistência de visões tradicionais a respeito das dimensões que configuram um texto: o tema identificado como o assunto; a composição associada com uma estrutura fixa, invariável em todos os textos do mesmo gênero; e o estilo interpretado superficialmente como gramática, sem a percepção de que "nenhuma escolha é inocente" (ROJO; BARBOSA, 2015, p. 92).

Reiterando que não há modelos, mas sim caminhos pautados em alguns critérios, que devem ser percorridos na leitura de cada texto com os quais nos defrontamos, procuramos demonstrar a seguir uma das possibilidades para explorar os aspectos do tema, da composição e do estilo na análise da fábula de Augusto Monterroso (1996, p. 196).

Com relação ao tema, observa-se o ponto de vista irônico e crítico com que a fábula enfoca a situação do personagem principal, veiculando, implicitamente, uma posição contrária às atividades da rã, e indicando que seu erro está em associar aparência à autenticidade como forma de constituir sua identidade. O texto nos sugere que tal associação pode levar a uma desilusão, já que aparência é algo relativo, superficial e efêmero, enquanto autenticidade é algo mais profundo, constante e duradouro. Assim, pode-se inferir uma valoração negativa em relação à preocupação excessiva da rã pela opinião dos outros, pois, talvez, um dos aspectos da autenticidade seja não ter como parâmetros únicos as opiniões alheias.

Sobre a composição, nota-se uma forma

mais tradicional de composição do gênero, visto que não há nenhum elemento de ruptura em relação à estrutura clássica de uma fábula. Nesse sentido, poderiam ser mencionados alguns aspectos da configuração desse gênero, presentes no texto analisado, como, por exemplo: elementos que organizam a macroestrutura do texto, tais como as sequências narrativas e descritivas e os recursos coesivos próprios dessas sequências, desde a apresentação dos personagens e da situação, passando pelo desenvolvimento da narração, até a chegada ao clímax e ao fechamento do que é narrado; elementos que servem para delimitar as fronteiras iniciais e finais da narrativa e elementos que indicam a passagem do tempo, que situam os acontecimentos e permitem ao leitor seguir o percurso, a sequência e a progressão do tempo e dos fatos no relato (Ex.: "había una vez", "al principio", "por fin", "un día", "hasta que").

No que diz respeito ao estilo, os elementos e recursos linguísticos usados no texto permitem a construção de seus eixos principais: o esforço da rã para ser autêntica ("todos los días se esforzaba; se compró un espejo"); a frustração e o fracasso de sua tentativa ("se las comían; a oír con amargura"); e a crítica implícita no texto ("pensó que la única forma de conocer su propio valor estaba en la opinión de la gente").

Assim, por meio da articulação desses três eixos, o texto não conta apenas uma história, mas ecoa também um ponto de vista, uma valoração a respeito da busca pela autenticidade.

A segunda atividade, a partir das reflexões feitas na anterior, tinha como foco observar se os livros didáticos de espanhol contemplam, de alguma maneira, um trabalho calcado nos componentes dos gêneros ao abordar textos literários e, em caso afirmativo, como contemplam tais componentes. Para isso, foi analisada uma atividade do manual didático Cercanía Joven – volume único (COIMBRA; CHAVES; BARCIA, 2014, p. 106-115) e a conclusão a que se chegou foi que, mesmo havendo uma proposta interessante a partir do texto literário usado (uma cena da peça teatral El método Grönholm, de Jordi Galceran), não há questões dedicadas a explorar aspectos do gênero. Os participantes do minicurso tiveram, então, a tarefa de propor questões que evidenciassem os componentes de uma peça teatral na cena apresentada no livro.

O que se observou foi uma grande dificuldade para se colocar em prática aquilo que já se havia entendido, no plano teórico: muitas das questões propostas pelos participantes tinham um caráter genérico, que não abarcava as especificidades do texto em questão, e poderiam, por isso, ser usadas para qualquer texto teatral, já que não se relacionavam diretamente aos modos de construção e organização da cena analisada.

Por isso, na avaliação dessa atividade, buscamos dar exemplos de questões que focalizassem os componentes do gênero discursivo na cena da peça teatral apresentada no livro didático. Esses exemplos foram bem pontuais, mas, obviamente, em sala de aula, no caso de complementar a atividade do livro, as questões teriam de ser desdobradas:

- ¿Cuál es la función del texto que aparece en cursiva al inicio de la obra teatral? ¿Cómo contribuye a la contextualización de la escena que va a ser representada?
- ¿Qué palabras y expresiones se usan en la caracterización del personaje Fernando en ese texto en cursiva? ¿Qué relación hay entre la caracterización del personaje y la escena que va a ser representada?
- ¿Cómo la contextualización de la escena y la caracterización del personaje sugieren el punto de vista de la obra acerca del método Grönholm?
- A partir del texto inicial, intenta imaginar cómo sería la representación escénica de esa parte de la obra. ¿Qué es lo que el escenario y el personaje deben intentar transmitir al espectador?

Para fechar o minicurso, retomamos o texto de Monterroso (1996, p. 196) e solicitamos a elaboração de pelo menos três questões para explorar em sala de aula a fábula. O propósito era que os participantes formulassem perguntas para focalizar o tema, a composição e o estilo discutidos e, para isso, seria necessário um olhar para o gênero diferente daquele que comumente se adota.

A partir das questões apresentadas, constatou-se certo avanço na colocação em prática dos conceitos discutidos, pois foram propostas várias perguntas pertinentes e que contemplavam, pelo menos parcialmente, o que havia sido discutido a partir do texto de Rojo e Barbosa (2015), como, por exemplo: "¿Qué elementos textuales clasifican el texto como una fábula?". No entanto, ainda foram reveladas dificuldades na elaboração de questões mais relacionadas

aos componentes do gênero, o que ficou evidente em perguntas que se relacionavam mais à interpretação global e/ou seletiva do texto, do que aos aspectos relacionados à construção de sentidos, como, por exemplo: "¿Qué actitudes de la rana demuestran la equivocación en cuanto a su objetivo? ¿Cómo se puede interpretar la moraleja a partir de esas actitudes?". Desse modo, muitas questões não destacavam, nem levavam o aluno a observar, qual é e como se constrói e se organiza, especificamente, a perspectiva valorativa do texto analisado, sua forma composicional e o uso dos elementos e recursos estilísticos.

Pode-se observar que ainda é difícil deixar de focalizar a noção de moral de uma fábula, bem como o caráter "atemporal" desse gênero. Tais ideias são ainda usuais no trabalho com esses textos nas práticas educativas e nos materiais didáticos, e, na verdade, podem ser aplicadas a qualquer texto do gênero fábula. Sendo assim, perde-se a especificidade dos elementos do gênero no texto analisado. Sabemos que a moral é um elemento importante nas fábulas, mas talvez fosse mais interessante trabalhar, com mais detalhes, como se constrói e se elabora a valoração, o ponto de vista (que inclui a moral) implícito na fábula, conduzindo o aluno a observar e compreender que o texto faz um caminho para se chegar à moral.

Outro ponto observado nas questões foi certa inadequação para o público alvo, como, por exemplo: "¿Cuál es la moraleja del texto "La rana que quería ser una rana auténtica" ? ¿Tú crees que dicha moraleja es lo mismo que el tema de este texto? Justifica tu respuesta". Lembremos que quando vamos elaborar atividades didáticas, devemos pensar em formulações apropriadas para o nível/série dos alunos e, no caso do trabalho com a fábula, deveriam ser propostas questões para a educação básica, o que significa que questões diretamente ligadas aos conceitos teóricos do texto de Rojo e Barbosa (2015) não seriam adequadas, pois não seria recomendável que tais conceitos fossem trabalhados explicitamente com os alunos do referido contexto de ensino. Devemos ressaltar que o objetivo principal não era pensar em questões para discutir com os estudantes a teoria dos gêneros discursivos e as concepções teóricas de tema, composição e estilo. Essas noções deveriam ser exploradas por meio das questões propostas, sem explicitar terminologias e definições teóricas, pois o que se busca é propor aos alunos reflexões relacionadas com os componentes do gênero, que os levem a observar e refletir sobre a construção do texto, a fim de possibilitar-lhes mais instrumentos, recursos e caminhos para ler e compreender, para aproximar-se do texto literário a partir de outra perspectiva.

Notou-se também que muitas das questões elaboradas pelos professores tinham um caráter muito genérico e amplo, aplicável a qualquer texto, já que não levavam o aluno a analisar e pensar diretamente aspectos do texto analisado, como, por exemplo: "Para usted, ¿es posible ser una persona auténtica? Explícalo". O que se esperava nessa atividade eram questões que propusessem ao aluno um percurso que o levasse a identificar, com mais detalhes e de forma mais específica, os elementos que se usam para construir e compor o texto, as relações entre as partes do texto e dessas com o todo, as relações dessa organização com a perspectiva temática que se quer veicular, o uso dos recursos estilísticos para a caracterização da rã em diferentes momentos do texto, a relação de tais recursos com o acento valorativo etc. Enfim, questões que permitissem ao aluno rastrear os elementos que configuram o texto, os modos dessa configuração e a função que tudo isso cumpre na construção do tema. Assim, o discente poderia observar como todos esses aspectos se integram e como a apreciação de valor é transmitida por meio dos elementos mais concretos da materialidade textual, como a composição e o estilo.

Constatamos que, de forma geral, as questões elaboradas não refletiam de forma direta as ideias principais do texto teórico proposto para fundamentar o trabalho com o texto literário, e que várias dessas questões eram uma espécie de decalque dos exemplos dados por nós para a obra teatral analisada na atividade 2, o que é inadequado, já que, por serem gêneros diferentes – peça teatral e fábula – os textos demandam tratamentos diferenciados em relação a seus modos de construção. Por exemplo, a função e os modos de contextualizar e ambientar as histórias contadas em cada caso são diferentes e atendem a objetivos diversos. Tudo isso mostra que, muitas vezes, questões feitas para um texto nem sempre funcionam para outro e que não é totalmente aplicável o percurso de análise de um gênero em outro, pois se apagam as especificidades de cada gênero.

Para demonstrar uma possibilidade de trabalho com a fábula, apresentamos aos participantes algumas questões como exemplos. Cabe destacar que consideramos relevantes perguntas de compreensão global, seletiva, ou de localiza-

ção de informações, em um primeiro momento, como forma de verificar se os alunos compreenderam a superfície do texto, no entanto, a compreensão de um texto não se limita a esses tipos de questões. Assim, como nosso propósito era discutir os componentes do gênero, nossas sugestões se circunscreveram a esses elementos. Reiteramos que são apenas propostas, podendo haver outras possibilidades.

As propostas que seguem se referem mais ao componente temático/valorativo da fábula, mas estão articuladas com os recursos de estilo que permitem configurar e fazer ecoar o tema. São questões que buscam revelar e explicitar o ponto de vista em relação ao assunto tratado, por meio de reflexões em torno de elementos presentes no texto. As perguntas 4 e 7 têm o objetivo de fazer com que o aluno amplie sua reflexão com a construção de outros sentidos possíveis.

1. ¿Qué relación crees que hay entre "espejo" y "autenticidad"?
2. Lee y compara los siguientes enunciados y explica qué sentidos cambian con la omisión o sustitución de palabras.
   a) La rana que quería ser una rana auténtica.
   La rana que era una rana auténtica.
   b) Al principio se compró un espejo en el que se miraba largamente buscando su ansiada autenticidad.
   Al principio se compró un espejo en el que se miraba buscando su autenticidad.
3. Se puede decir que en el siguiente enunciado hay una contradicción. ¿Estás de acuerdo? ¿Qué elementos nos dan esa idea?

   "Por fin pensó que la única forma de conocer su propio valor estaba en la opinión de la gente…"
4. En tu opinión, ¿qué otras acciones podría realizar la rana para ser auténtica?
5. ¿Logró ser auténtica la rana? Justifica tu respuesta con elementos del texto.
6. El texto ilustra una concepción de autenticidad. ¿Qué concepción es? Menciona algunos elementos del texto que comprueben tal concepción.
7. ¿Hay otras concepciones de autenticidad? En caso positivo, ¿cuáles?

As perguntas abaixo se referem ao componente da composição do texto, abordam o modo como o texto se estrutura, como os elementos linguísticos contribuem para essa construção e como tal estruturação permite inferir o acento valorativo.

1. En tu opinión, ¿por qué se usa la expresión "había una vez" al principio del texto?
2. Observa las expresiones que aparecen al principio de cada párrafo. Explica la función que tiene cada una, en cada párrafo, y cómo todas contribuyen a la comprensión del texto.
3. Haz una lista de acciones de la rana para ser auténtica y luego explica qué tienen en común estas acciones.
4. A lo largo del texto, la rana pasa por etapas en su caracterización y en la configuración de su identidad. Explica dichas etapas y menciona elementos del texto que las ejemplifiquen.

Por fim, as próximas questões se referem mais ao estilo, trabalham os sentidos que produzem os elementos linguísticos e a relação deles com a construção da perspectiva valorativa. Buscam levar o aluno a esmiuçar partes, pontos e aspectos mais específicos do texto que possam levá-lo aos sentidos mais gerais.

1. ¿Qué elementos usados en el texto expresan el esfuerzo de la rana para ser auténtica?
2. ¿Los fragmentos a continuación podrían articularse al éxito de la rana en ser auténtica? Si no, ¿con qué idea podrían relacionarse?
3. "a oír con amargura" / "que parecía Pollo"
4. ¿Qué elemento del título de la fábula ya nos indica el fracaso de la rana en ser auténtica? ¿Por qué?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Gostaríamos de sublinhar que avaliamos como positivo o resultado do minicurso, pois pudemos ter um espaço para reflexões em torno de outras possibilidades de trabalho com o texto literário nas aulas de espanhol na escola; reflexões que fugiram da tradicional aborda-

gem pedagógica da literatura, que desconsidera a materialidade do texto, deixando-a à parte. Acostumados a essas práticas, trabalhamos geralmente mais "sobre" o texto do que "o" texto em si, o que gera uma fragmentação na relação do aluno com os textos em geral e, em especial, com o literário.

O que tentamos propor, dessa forma, foi um trabalho que se volte para a constituição do texto literário, sem perder de vista a dimensão sócio-histórica, e, por isso, escolhemos trabalhar com a teoria dos gêneros discursivos. Essa perspectiva, sem desconsiderar outras, permite práticas pedagógicas de leitura consistentes, para que o aluno possa dar maior atenção a diferentes aspectos e observar como os diferentes componentes do texto conduzem à construção de sentidos. Assim, pode-se fazer algo mais do que apenas uma discussão superficial, muitas vezes restrita ao plano do assunto. Por outro lado, pode-se viabilizar um trabalho que vá além de uma análise linguística estritamente formal, em que o texto literário funciona apenas como exemplo de ocorrências gramaticais.

Também buscamos abarcar a relação entre teoria e prática, incluindo tanto a análise de materiais que geralmente usamos como ferramentas em nossas aulas, como os livros didáticos, quanto à possibilidade de (re)elaboração de atividades pelo próprio professor, a partir de textos literários.

Sabemos que a passagem da teoria para a prática é sempre um exercício complexo, árduo e que se constrói aos poucos, em um intenso processo dialético entre a reflexão e o fazer docente; por isso, acreditamos que, com este minicurso, pudemos dar os primeiros passos no sentido de construir práticas mais produtivas e ricas com o texto literário nas aulas de espanhol.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, M. M. **Questões de literatura e de estética**: a teoria do romance. São Paulo: Hucitec, 1998 [1975].

COIMBRA, L.; CHAVES, L. S.; BARCIA, P. L. **Cercanía Joven**. São Paulo: Edições SM, 2014.

MONTERROSO, A. **Cuentos, fábulas y lo demás es silencio**. Madri: Alfaguara, 1996. Disponível em: <http://ciudadseva.com/texto/la-rana--que-queria-ser-una-rana-autentica/>. Acessado em: 07 mar. 2017.

ROJO, R. **Gêneros de discurso e gêneros textuais**: questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Org.). Gêneros. Teoria, métodos, debates. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

VOLOCHINOV, V. N.; BAKHTIN, M. M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1981 [1929].