

A LITERATURA INFANTIL E JUVENIL E O ENSINO DA LÍNGUA ESPANHOLA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Data de submissão: 09/06/2023

Data de aceite: 03/07/2023

Patricia Moreira Salina Fernandes Pimentel

Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP
Faculdade de Filosofia e Ciências – FFC
Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEDU
Marília – São Paulo
<https://lattes.cnpq.br/8563468865475041>
<https://orcid.org/0000-0002-9578-149X>

RESUMO: Este capítulo tem como proposta apresentar a literatura infantil e juvenil como um recurso para o ensino de línguas estrangeiras. A intenção é trazer a literatura como um instrumento para apropriação da língua espanhola perpassando por diversos aspectos básicos da literatura, como: ilustração, a estrutura narrativa, o narrador, o ponto de vista, personagens, espaço e tempo, formas e gêneros literários – em palavras ou imagens, e pela especificidade de uma obra. Além de estratégias de leitura para possibilitar que as crianças e adolescentes compreendem o que leem, como conexões, inferência, visualização, sumarização e síntese. Através dessas atividades o objetivo principal é ampliar o conhecimento de mundo, a consciência

cultural e social para o desenvolvimento humano das crianças, adolescentes e jovens. E ainda salientar a importância da literatura como produção cultural, para a transmissão cultural e para apresentar o mundo para esses sujeitos. Para embasar esse capítulo, foi realizada uma revisão bibliográfica com alguns autores abordados na disciplina, além das contribuições da filosofia da linguagem, e os pressupostos do círculo de Vygotsky. A ideia para elaborar e organizar o capítulo é subdividi-lo em tópicos, inicialmente a intenção é trazer as palavras iniciais com reflexões e concepções, seguido de uma visão de literatura e cultura que norteia a discussão como primeiro tópico, como segundo tópico abordar brevemente a literatura e o ensino da língua espanhola e seus desafios, como terceiro tópico trazer as estratégias de leitura para possibilitar a reflexão e a compreensão do que está sendo lido, como quarto tópico trazer o autor e ilustrador Roger Mello para exemplificar algumas atividades práticas com a obra “*A pipa*” ou “*La cometa*”, e por fim as palavras finais.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Literatura infantil e juvenil. Filosofia da Linguagem. Ensino de línguas.

CHILDREN'S AND YOUTH LITERATURE AND THE TEACHING OF SPANISH LANGUAGE: CHALLENGES AND POSSIBILITIES

ABSTRACT: The purpose of this chapter is to present children's and youth literature as a resource for foreign language teaching. The intention is to present literature as an instrument for the appropriation of the Spanish language, going through several basic aspects of literature, such as: illustration, narrative structure, narrator, point of view, characters, space and time, literary forms and genres - in words or images, and the specificity of a work. In addition to reading strategies to enable children and adolescents to understand what they read, such as connections, inference, visualization, summarization, and synthesis. Through these activities, the main objective is to broaden children's, adolescents', and young people's knowledge of the world, and cultural and social awareness for human development. In addition, to highlight the importance of literature as cultural production, for cultural transmission, and to present the world to these subjects. To support this chapter, a bibliographic review was performed with some of the authors debated in the course, in addition to the contributions of the philosophy of language, and the assumptions of Vygotsky's circle. The idea to elaborate and organize the chapter is to subdivide it into topics. Initially the intention is to bring the initial words with reflections and conceptions, followed by, a vision of literature and culture that guides the discussion, as a first topic. As a second topic, to briefly address literature and the teaching of the Spanish language and its challenges. The third topic is to bring the reading strategies to enable reflection and understanding of what is being read. The fourth topic is to bring the author and illustrator Roger Mello to exemplify some practical activities with the piece "A kite" or "La cometa", and finally the final words.

KEYWORDS: Education. Children's and youth Literature. Philosophy of Language. Language teaching.

1 | PALAVRAS INICIAIS

Para esse primeiro momento se busca um diálogo entre as teorias e minhas reflexões, para entender os princípios norteadores para a formação da compreensão leitora, a partir de certa concepção do ensino de leitura, resignificando as práticas de leitura inserida na escola, para que ocorra uma transformação para que então promova a formação de leitores e leitoras, Portanto, há de se considerar, alguns desafios como a ausência de práticas de leitura literária, compreender a leitura estética e a leitura utilitarista, refletir sobre as estratégias de leitura e compreensão leitora, ressaltar a materialidade do livro, a intencionalidade na escolha do obra e a consciência da interdisciplinaridade entre a literatura e o ensino.

São os pressupostos da teoria histórico-cultural (THC) que fundamenta e embasa considerar a leitura como prática social e a cultura como ferramenta para o desenvolvimento humano, e um instrumento primordial, para ampliar os atos e gestos de ler, a formação do leitor, as estratégias para o ensino significativo do ato de ler, as atividades de leitura, e para conhecer os gêneros literários, é a literatura.

Segundo as contribuições da filosofia da linguagem, Volochinov (2017) traz a

vivência como o que afeta e vive no sujeito, então é fundamental considerar a narrativa em afeição, a leitura em alteridade, a qualidade leitora e a autonomia.

A narrativa em afeição pontua que para provocar essa vivência e experiência aos sujeitos leitores é importante que haja afetamento, ou seja, que as aproximações em relação e na aproximação ao que se lê, e que, o que nos afeta se dá na troca e na relação com o outro.

A concepção de leitura em alteridade - olhos, ouvido e voz – a partir pressupostos da THC e contribuições da filosofia da linguagem, é considerar não somente, o OUTRO como constituinte do meu EU inacabado, ou seja, é o ‘OUTRO de quem ´roubo´ as palavras para dizer o que tenho a enunciar’, ‘o Outro para quem eu me inclino e falo’, ‘o OUTRO a respeito de que ou de quem falo’, e ‘o OUTRO que faz parte do processo de elaboração do ato de enunciar’, mas também considerar a dialogia e a relação do enunciador com o próprio enunciado. O diálogo, nasce da troca e da relação com o outro, na alteridade, e a partir dessa relação as experiências e as vivências do sujeito se ampliam, e Jakubinski (2015) considera o conjunto dessas experiências e vivências, como massa aperceptiva – acervo cultural.

Com a finalidade de que a qualidade leitora, a leitura em alteridade e a narrativa em afeição realmente aconteça, é certo que os livros e a formação cultural do sujeito são essenciais, assim como a leitura em casa com a família – fora da escola, é inegável que a literatura é a parte estética da leitura, e concordando Volochinov (2017), as palavras são as sensações, são os signos prenes de valores, sentidos, e social, por certo, é o afetamento – as experiências e vivências, que então promovem o desenvolvimento cultural. É importante compreender que, segundo Volochinov (2017), experiências é o que se aprende na relação com o outro, e que vivências, só se torna vivência com a tomada de consciência – apropriação.

Pensar em autonomia leitora, há de se considerar que o entorno literário faz a diferença pois as relações são importantes para promover a autonomia do leitor, como, direcionar para os detalhes das imagens e palavras (olhos), ao contar para o outro (boca), ao escutar a fala do outro (ouvidos), para se afetar com as histórias (coração), mente curiosa (para refletir), para cuidar e manusear os livros, e livros. Para os teóricos e pressupostos da teoria histórico-cultural, o meio é uma fonte importante para o desenvolvimento, e o entorno é importante para a atividade. Segundo Lima, Fonseca-James e Castro (2016), “o meio é considerado por Vigostki (2010), como fonte importante para o desenvolvimento infantil”, e ainda,

[...] para compreender corretamente o papel do meio no desenvolvimento da criança é sempre necessário abordá-lo não a partir de, creio ser possível formular dessa maneira, parâmetros absolutos, mas, sim, a partir de parâmetros relativos. Além disso, deve-se considerar o meio não como uma circunstância do desenvolvimento, [...], mas é sempre necessário abordá-lo a partir da perspectiva de qual relação existe entre a criança e o meio em

A partir disso, é fundamental entender o meio ou entorno literário como círculos de cultura ou centros de interesses, que amplia o conhecimento, promove a aprendizagem portanto o desenvolvimento, não somente das crianças, mas também dos adolescentes, jovens e adultos, ressaltando ainda a importância das trocas a partir da relação com o outro, em um evento social e em determinado tempo.

O desejo principal, como professor(a)/pesquisador(a) é criar a necessidade de novos desejos, de acordo com Freire (2019) e Freinet (1976), o que move o sujeito é a curiosidade, é o psíquico, é o que impulsiona a capacidade de aprender, e esse 'curiosar', se encontra com Bakhtin (2011) quando fala sobre o evolutivo, portanto partir do interesse do sujeito é fundamental para que o ensino, a leitura o afeta. Freinet (1978) continua ressaltando a importância do tateio, de dar voz ao sujeito para que ele participa da elaboração, organização e escolhas dos projetos, atividades e obras a serem eleitas para o momento de apropriação, para ampliar as experiências e vivências, através da troca e na relação entre os sujeitos, promovendo o desenvolvimento cultural de cada um desses sujeitos. Quando essa relação tem afeto, amorosidade – sentido e sentimento, essa troca, o diálogo se torna mais significativa e despertando maior interesse dos sujeitos promovendo a autonomia e o desenvolvimento social e cultural, portanto humano.

Quais seriam os princípios para bons leitores? Podemos elencar alguns princípios, naturais e até de senso comum, como: ler todos os dias um pouco, visitar bibliotecas e livrarias, observar o outro ao ler, fazer perguntas, ler com certa fluidez, trocar livros, cuidar dos livros, falar sobre livros com amigos, pensar e refletir quando ler, e utilizar estratégias de leitura (imaginar o que está por vir, tentar adivinhar o significado de uma palavra...). Mas será que esses princípios ampliariam realmente o interesse pelos livros ou promoveriam bons leitores?

O que é ler? Ler exige uma formação cultural, é buscar elementos para quebrar as proteções que impedem o entendimento, e para isso são necessários elementos culturais, históricos e sociais. Portanto, ler, não é conhecer as letras, os significados, não é decodificar e codificar.

Para Jakubinski (2015), ler é aprender a fazer perguntas e negociar sentidos, para que essa leitura realmente aconteça é necessário que o leitor amplie seu acervo cultural, isto é sua massa aperceptiva. Quanto mais ampliada a massa aperceptiva (experiências e vivências) mais ampliada será sua capacidade de compreensão e negociação de sentidos. Portanto, ler é acrescentar mais sentidos do que retirar sentidos na reflexão de um texto. Então ensinar leitura é alimentar a cultura do outro, pois a cultura é fundante para o leitor.

Neste contexto, a intenção é contribuir com reflexões sobre a importância do livro, da leitura e da literatura, como ferramentas para o desenvolvimento cultural e consciência de mundo do sujeito, e como elas podem despertar o interesse e ampliar conhecimento

para o ensino de uma língua estrangeira promovendo um aprendizado mais significativo e tornando mais prazerosa sua apropriação.

2 | COM A PALAVRA O LIVRO, A LITERATURA E A CULTURA

“Eu te apresento o mundo”.

Michèle Petit.

Em tempos anteriores, a cultura era ‘experienciada’, somente, através de histórias, lendas, contos, e mitos, pelas narrações, lembranças de vivências, memórias ou algo que foi passado e apropriado, ou simplesmente algo que foi descoberto e que afetou, portanto na relação como o outro, na relação de alteridade, no diálogo. Essa cultura oral contribuiu para a construção de sentidos, representação de espaço e tempo, através também das canções, danças, provérbios, palavras e gestos compartilhados. A partir da necessidade humana, com o surgimento do papiro, pergaminho, e com a organização do *volumen* e *codéx*, e a seguir a imprensa e os livros, a cultura passa a ser ‘experienciada’ e vivenciada através não somente das histórias contadas de geração para geração, a cultura oral, mas também pelos livros, a cultura escrita. E considerar o livro como objeto da cultura humana, é trazer essa dialogia entre o livro e leitor, “palavras que terei dito, lido ou contado e que tornarão possível uma experiência poética do espaço”. (PETIT, 2010, p.15).

Segundo Petit (2010), o livro é construção humana fundado na cultura, é transmissão cultural - viva e carregada de palavras e histórias lançadas por uma sociedade com consciência simbólica, imaginária e lendária, repleta de canções, poesias, obras de artes e ritos. O livro traz narrações que nos inscreve na história e nos mostra o cotidiano dos sujeitos de uma geração distinta, carregada de conhecimentos outros, promovendo um sentimento, uma sensação de liberdade, mas também traz os sentimentos de ausência, mistérios da vida e da morte, as diferenças, o medo, o desconhecido, a rivalidade, o amor, entre outros.

Ademais, para Petit (2010), os livros escondem as descobertas dos seres humanos, e trazem as surpresas dessa descoberta de mundo, cabendo a cada sujeito dar sentido e vivenciá-las, assim como, “a literatura, que, como o teatro de sombras, faz aparecer e desaparecer à vontade. Você poderá brincar com ela ao longo da vida se bem lhe parecer”. (PETIT, 2010. p. 18).

Neste contexto, a ‘transmissão cultural’ é observar cada detalhe, é compartilhar, é uma apropriação, e “a cultura e, particularmente, a literatura, oral e escrita, ajudam a dar forma a lugares onde viver, a instalar pequenas câmaras para si onde pensar”. (PETIT, 2010, p. 21).

Para Arena (2010), não há distanciamento entre literatura e cultura, e continua que para considerar o leitor, como sujeito “apropriante da cultura humana” (p.15), é importante,

[...] entender que a literatura medeia a relação da criança com a cultura de sua época, mas transcende a ela, tanto para o passado, quanto para o futuro, [...], e porque a criança, imersa em um contexto cultura, necessita desse contexto para se apropriar da cultura que encharca o gênero literário que tem acesso. (ARENA, 2010, p. 15).

É certo que, o sujeito aprende atribuir sentidos na sua relação com a literatura e na relação com o outro, em um movimento de apropriação da cultura. E ainda, segundo Arena (2010), “[...] a língua é considerada como parte da cultura – e constituinte do gênero discursivo, da enunciação literária”, é importante uma aproximação real entre o leitor e a literatura, pois a língua é múltipla, é língua viva – se modifica e se transforma, e com “[...] a palavra, signo pleno de um enunciado”, é um projeto de dizer quem tem uma narrativa visual, o sujeito compreende a “[...] a cultura de uma época, em diálogo ininterrupto com o passado e o presente”, na relação com o outro. O signo, é o mediador de leitura (é o espaço, é a imagem, é o texto), é o dialógico, é uma ponte entre o ‘eu’ e o ‘outro’, que traz o significado social. É importante entender a linguagem, como uma prática social, usada pelo homem para a troca de cultura, nas relações e situações na vida, em diversos gêneros e enunciados (responsivos), que afeta, constituindo o conceito de diálogo e provocando o desenvolvimento cultural e intelectual do sujeito, ampliando sua consciência de mundo, e como uma ferramenta para sua formação humana.

Segundo Arena (2010), o ato de ler é prática cultural, é dialógico, é um jogo de negociação de sentidos – que responde às perguntas, de reflexão portanto de pensamento, é ler com intencionalidade, em outras palavras, é “[...] necessário compreender que ler literatura não se trata de um vício que se instala, mas de uma prática cultural que se insere em projetos de vida”. (ARENA, 2010, p. 29). São os atos humanos que carregam a cultura.

Com base na compreensão de literatura como prática cultural, e de cultura como uma forma específica de relação dos sujeitos com o mundo, como essencial ao processo de sua formação e desenvolvimento cultural, dentro de um contexto histórico e social, a partir da relação de alteridade com o outro, é certo que, essas condições promovem o processo de formação humana.

3 | A LITERATURA E A LÍNGUA ESPANHOLA: UM BREVE DIÁLOGO COM ESTUDIOSOS DA TEMÁTICA¹

Fernández (2018) traz que o ensino e aprendizagem de espanhol no Brasil tem passado por vários desafios ao longo do tempo, o que também tem afetado a formação dos professores.

A autora, ainda relata que, o momento atual não está diferente, o que reflete diretamente na determinação e esforço desses profissionais, que já saem para um mercado

¹ A obra trazida para esse diálogo, “*A literatura Infantil e Juvenil em língua espanhola – História, teoria, ensino*” foi traduzida pela autora deste texto.

de incertezas e desprestígio da língua espanhola (castelhano).

Um breve percurso pela história, segundo Fernández (2018), traz que a formação didática para o ensino da literatura, ainda que os estudos literários recebam a devida atenção. Então, uma parte da produção literária do mundo hispânico é considerada na academia – seja nos cursos de graduação ou pós-graduação, nas pesquisas e publicações – mas, por outro lado, tem pouco espaço nas escolas.

Há de se considerar, não apenas a importância da literatura em si, mas também que seu conteúdo vai muito mais além ao revelar ao leitor os infinitos elementos históricos, culturais e transculturais que implica o texto literário. Diante disso, é relevante a inclusão de textos elaborados por autores de origens diferentes, pois a diversidade cultural, de pontos de vistas, de concepções, e de experiências docentes e leitoras são aspectos positivos, porque evidenciam que as distâncias não são tão grandes, e quando um se dispõe a conhecer o mundo do outro, tudo se amplia e se enriquece.

Ainda é importante considerar as múltiplas possibilidades que o professor tem para o uso de obras literárias em seus cursos e aulas. Entender a literatura não somente como apreciação estética, mas também como conhecimento, história, cultura e revelação de mundos e experiências novas. Evidenciar que a obra literária não pode deixar de existir nos programas de cursos e nos materiais didáticos. Além disso, destacar a importância de refletir cuidadosamente, sobre o papel que a literatura tem na formação das crianças e adolescentes como leitores e sujeitos.

Para Cardoso (2108, p. 15) é importante “[...] pensar o ensino da língua e da literatura espanholas como amplas possibilidades de comunicação entre áreas outras, valorizando os aspectos culturais e subjetivos, considerar o contexto da literatura hispânica a partir de quem estuda ‘de dentro’”, promovendo um “diálogo entre países e culturas, em histórias das histórias, em inquietações e interesse que aproximam Espanha, Peru, Uruguai, Colômbia, Guatemala, Venezuela e Brasil.” (CARDOSO, 2018, p. 16).

Nahum (2018), traz que, uma teoria como sistema lógico de levantamento de hipóteses, então a teoria psicanalítica, semiótica ou polissêmica, nasce em um âmbito específico mas que são aplicadas em diversos campos cognitivos. Desde que os russos formalistas atribuíram cientificidade aos estudos literários, a teoria da literatura tem se multiplicado amplamente, durante o século XX, e muitas das teorias desenvolvidas foram aplicada à literatura infantil. Um problema que se enfrenta é si é legítimo falar de *literatura infantil*, adjetivando como se fosse uma característica regional ou estética.

Segundo Nahum (2018), vários textos que não foram escritos para crianças são adotados pelo público infantil com sua literatura, e concorda que vários livros da literatura, que não foram escritos para um público infantil, foram consagrados como obras que poderiam ajudar no desenvolvimento do ser humano no processo de formação, quando, em suas palavras Spitzer (1980) afirma,

Son varios los grandes libros de la literatura universal que, pese a no haber sido escritos para un público infantil, han quedado consagrados como obras capaces de ayudar a desarrollar la sensibilidad del ser humano en período formativo. (SPITZER, 1980, p. 291, apud. NAHUM, 2018, p. 23).

Diante desse contexto, Aguilera (2018) em diálogo com Pettit (1999), traz que a leitura auxilia os sujeito de várias forma e facilita o acesso ao conhecimento, à apropriação da língua, a consciência de si, a ampliação de conhecimento de mundo, assim como o desenvolvimento de novas formas de sociabilidade, nas palavras de Pettit (1999),

[...] la lectura puede ayudar al niño de varias formas y facilitarle el acceso al conocimiento, la apropiación de la lengua, la construcción de sí mismo, ensanchamiento del horizonte de referencia, así como el desarrollo de nuevas formas de sociabilidad. (PETTIT, 1999, p. 105, apud. AGUILERA, 2018, p. 47).

Estudiosos da temática que compõem essa obra, destacam algumas obras literárias de autores espanhóis e hispano-americanos ou traduzidas para a língua espanhola que podem apoiar professores(as)/pesquisadores(as) em suas pesquisas, ações, e cursos. Algumas obras clássicas como: *La chinela de cristal*, *Hansel y Gretel*, *Los músicos de Bremen* – dos Irmãos Grimm; *La Cenicienta*, *Caperucita Roja* e *Blancaneives* – compilados por Perrault na França, e as series de contos que compõem *Las mil y una noches*. Ainda destaca obras raramente lidas em sua totalidade como, *El ingenioso Hidalgo Don Quijote de la Mancha* – Cervantes, e *Hamlet* – Shakespire. Obras que surgiram na mesma época que as Fábulas – La Fontaine na França, *Fabulario de cuentos antiguos y nuevos* – Sebastián Mey na Espanha. Obras escritas para elite no século XVIII, como as *Fabulas literárias* – Tomás de Iriarte e *Fabulas morales* – Felix María de Sammaniego. Na América Central, os autores destacam algumas obras como: *Cuentos de mi tía Panchita* (1920), *Rimas*, *Las fantasias de Juan Silvestre* e *En una silla de ruedas* – Carmem Lyra; *Cuentos viejos* (1923) – María Leal de Noguera; *Mulita Mayor* (1949) – Carlos Luis Sáenz; a antologia *Poemas para niños* – Fernando Luján; *Cocori* (1947) – Joaquín Guitiérrez; *Novela de los viajes y aventuras de Chico Paquito y sus duendes* (1982) – Adela Ferreto; *Diez cuentos para ti* (1942) e *Cuentos de Nausicaa* (1952) – Lilia Ramos, e o romance juvenil *Marcos Ramírez* – Luis Falla, grande clássico infantil costarriquense, segundo Barco (2018, p. 60). Em El Salvador a produção literária dirigida a infância, segundo a autora, *Cantos de cuna* – Francisco Espinosa (1933); *Panchimalco* – Alejandro de Sabino Deodanes (1960); *Expresión literaria de nuestra vieja raza* – Adolfo Herrera (1966); *Mitología de Cuscatlán* – Miguel Ángel Espino (1976); e *Leyendas* – José Villegas (1984). Na Nicarágua a publicação que marcou o início das obras literárias e da literatura infanto-juvenil (LIJ) foi *Un guegue me contó* (1988) – María López Vigil; seguidas de *Pipil popol o la Historia de Pluma de Fuego* – Floricelda Rivas Aráuz; *El costal de huesos* – Silvia Ortega Rosales; e *Dos pulgas em apuros* (1988) – Norma Guadamuz. Em Guatemala o início da LIJ está marcado com a obra *Mi niño, por el hogar, por la escuela* (1929), entre outros. Segundo Mesías-Lema (2018),

ataualmente o livro infantil ilustrado está sendo utilizado como ferramenta pedagógica, como *El monstruo de colores* – Ana Llenas (2012), entre outros. No Peru, Morveli (2018), faz uma análise com a obra *Cholito y el oro de la selva* (2016) de Óscar Cholcado. Ainda Lopes (2018) traz a obra de Gloria Mercedes Valdívia de Kirinus, pensa a possibilidade da LIJ latino-americana considerando as mescla cultural, escrevendo a obra nas duas versões *Te conto que me contaram Te cuento que me contaron*. Sins (2018) traz *Bodas oscuras* de Yolando Pino Suavedra, com um conta da cultura chilena. Bayona (2018), traz a obra sobre eventos fatídicos da Colômbia em *El abuelo rojo* (2017) de Isaías Romero Pacheco. Fuente (2018) traz as obras de Ana María Matute, *Paulina, el mundo y las estrellas* (1960), *Los Hijos muertos*, *Las mercaderes*, *Primera memoria*, *El polizón de Ulises* (1965) e *Sólo pie descalzo* (1983), entre outras. Por fim, Haetinger (2018) traz uma resenha da obra da uruguaia Magdalena Helguera *El regalo de tía Clara* (2017).

Neste breve diálogo com os autores dessa obra, é importante destacar como a LIJ e a literatura clássica, contribuíram e contribuem, não somente, para o ensino da língua, mas como também, para entender as culturas outras, para a tomada de consciência de mundo, para despertar o interesse dos leitores e ampliar o conhecimento desses sujeitos, além de promover o desenvolvimento cultural e formação humana.

4 | AS ESTRATÉGIAS DE LEITURA EM ANÁLISE

Jakubinski (2015) traz que a leitura mobiliza a massa aperceptiva (acervo cultural) para a consciência, e segundo Bakhtin (2005), o sujeito ao ler mobiliza todo seu discurso interno para que a compreensão do texto aconteça. Ao ler, no caso a literatura, ocorre a interação leitor e texto, e a intencionalidade e amorosidade do professor(a)/pesquisador(a) é fundamental para que essa interação realmente contribuía para a tomada de consciência e para a apropriação e compreensão de leitura. Segundo Giroto e Souza (2010), ao ler o sujeito faz conexões com sua vida, fazendo uma pergunta ou inferência, através de “conexões com os personagens, situações e problemas” (p. 45), ou seja, diferentes atos que são práticas culturais, as experiências e vivências para que ocorra apropriação, atribuindo significado e sentido – para a promoção da capacidade leitora e leitura realmente aconteça. Ler, então, é um jogo de negociação de sentido.

As estratégias de engajamento, fundamentais para a formação do leitor independente e autônomo, como atenção e concentração do sujeito, vão se consolidando a partir dos questionamentos ao texto, do desenvolvimento cultural do sujeito. Nós adultos somos leitores estratégicos, pois utilizamos estratégias de leitura para o engajamento sem mesmo perceber.

Essas estratégias mobilizam conhecimentos para que as leituras ocorram de maneira que o leitor compreenda o texto, não se dão somente no momento da leitura, mas segundo autores como Jolibert (1984) e Solé (1988), acontecem antes (livro, inferências

- antecipar), durante (leitura silenciosa ou compartilhada) e depois da leitura (retomar - conexões) do texto.

O texto pode ser compreendido entre Literário, Didático e Paradidático. O texto literário é um texto polissêmico – é o espaço da liberdade de linguagem, pois traz várias linguagens, não são implícitos, traz espaços em branco, jogos de imaginação, provocam sentimentos e emoções. O texto didático, no entanto, tem uma característica utilitária, carregando uma mensagem objetiva com a pretensão de trazer informações claras e ensinar algo. Já o texto paradidático é uma ficção utilitária que tem a pretensão de distrair o leitor com uma mensagem final de ensinar.

Segundo Girotto e Souza (2010), leitores autônomos realizam deduções e conexões (procuram informações), projeções e visualizações (imagens, vivências), reflexões (pensamento), inferências (significado e sentido), associam ideias, formulam hipóteses (conhecimento prévio), fazem perguntas, portanto atribuem significado ao texto – fundamentais para apropriação e tomada de consciência.

Outros aspectos fundantes para promover a apropriação e tomada de consciência, portanto experiências e vivências para contribuir para a leitura autônoma dos sujeitos, é não somente pensar no ambiente, no entorno e espaço em que a leitura e partilhas acontecem, mas também a escolha do livro, a intencionalidade, as trocas e a relação com o outro.

Segundo Girotto e Souza (2010), outros estudiosos da temática Cosson (2007) e Ferreira (2009) destacam que, o texto literário promove aproximação e diálogo com os sujeitos e o mundo, o diálogo com textos outros, e oferece ao leitor a descoberta.

Diante dessas reflexões, pensar em estratégias, não somente, para ampliar o conhecimento prévio do leitor e despertar o interesse para a obra, em questão, para promover a compreensão, e apropriação, como antecipação, a interlocução (diálogo), o questionamento e indagação, mas também para estratégias de leitura, como conexões, inferências, visualizações, questionamentos, sumarizações e síntese são fundamentais ainda para a formação do sujeito leitor.

As conexões podem ser texto-texto, texto-leitor e texto-mundo, que trazem alguns elementos importantes para que os sujeitos compreendem o que leem, como; gênero, formato, forma, autor, estrutura do texto, palavras sinais, estilo de escrita e características da literatura.

Outra estratégia de leitura, fundamental para a compreensão é a inferência, Girotto e Souza (2010, p. 77) define como “ler nas entrelinhas”, ou seja, o sujeito estabelece relações com o seu cotidiano (expressões, os gestos, o tom na voz), além de levar em consideração as informações de um texto, pensam sobre o texto e suas evidências. Segundo as autores, há de se considerar alguns aspectos para ensinar o sujeito a inferir, como: inferir o significado de palavras desconhecidas, inferir pela capa e ilustrações, inferir pelo texto, reconhecer o enredo e inferir os temas da narrativa.

A seguinte estratégia, foco para o próximo tópico desse capítulo, é a visualização.

Pensar na relação leitor e visualização, é inferir por imagens. Segundo Girotto e Souza (2010),

Visualizar é, sobretudo, inferir significados, por isso visualização é uma forma de inferência, justificando a razão dessas duas estratégias, serem abordadas tão proximamente. Quando os leitores visualiza, estão elaborando significados ao criar imagens mentais, isso porque criam cenários e figuras em suas mentes enquanto leem, fazendo com que eleve o nível de interesse e, assim a atenção seja mantida. (GIROTTI; SOUZA, p. 85).

Bons leitores quando visualizam, trazem emoções, sons, cheiros e sentimentos para o texto, fazem relações texto e mundo trazendo suas experiências e vivências, e tem melhores recordações. A seguir exemplos de atividades que podem ser realizadas, visualizar com livros de imagens – completar informações e elaborar significados, criar imagens mentais – usar os sentidos para compreender o texto, e visualizar com livros e filmes – criar e comparar imagens,

As duas outras estratégias, são a sumarização e síntese. A sumarização é entender e definir o que é importante, é encontrar a ideia principal do texto, destacando as palavras chaves ou frase, os detalhes, títulos, fazer anotações. Algumas atividades para serem realizadas para ensinar a sumarizar é, separar os tópicos, pensar a importância do texto (para quem?). A outra estratégia, que também será pontuada brevemente, é a síntese – resumir e sintetizar é atribuir sentidos importantes, como parafraseando para resumir o texto, recontando para resumir a informação, e resumir o conteúdo de um texto e se posicionar, são algumas atividades pensadas para promover bons leitores.

Dessa forma a leitura é uma prática social, e não algo como decodificar ou codificar, com aspectos reducionistas e sem intencionalidade, mas sim uma relação de diálogo entre leitor e o livro, este carregado de toda a sua materialidade como texto, ilustrações, miolo, dobra/margem/calha, folha de rosto, contra capa e capa, fundamentais para despertar o interesse do sujeito ao explorá-lo e experimentá-lo.

Assim, para o próximo tópico deste capítulo, relato a importância da relação com o livro e com a literatura para o ensino da língua espanhola, e algumas possibilidades de projetos, a partir de um livro ilustrado.

5 | O LIVRO ILUSTRADO, A LÍNGUA ESPANHOLA E ROGER MELLO – BREVES APROXIMAÇÕES

O livro ilustrado possibilita vasta liberdade para o leitor, pois trata-se de uma linguagem de caráter artístico por meio de imagens - imagética, e requer uma leitura para além do verbal, onde as surpresas vão surgindo, e as descobertas se revelam a cada imagem, a cada tonalidade ou cor, e o leitor precisa desvelar, imaginar, inferir para interpretar o que está sendo lindo, estabelecer um diálogo entre a narrativa de imagem e design, cenário e personagens, estabelecendo sentidos sem o apoio do narrativa do texto

escrito, promovendo a autonomia do sujeito leitor. Nas palavras de Girotto e Souza (2016),

O pensamento, a imaginação, a linguagem, a atenção, a memórias, a apreciação estética e outras capacidades humanas, como representar por meio de diferentes linguagens (desenhar, pintar, modelar, dançar, dramatizar, etc.); aprender atos enunciativos; apropriar-se do ler e escrever, do falar de acordo com o padrão culto; dentre outras qualidades ou formas de conduta especificamente do humano, contribuem, assim, para e com o processo de aprendizagem e do desenvolvimento do psiquismo infantil. (GIROTTTO; SOUZA, 2016, p.12).

Compreender que esse processo para além do desenvolvimento infantil, mas para o desenvolvimento cultural das crianças, adolescentes, jovens e até adultos, portanto o sujeito, é o que embasa minhas ações como professora/pesquisadora.

Faria (2021), faz uma crítica acerca da literaridade ser negada pela academia aos livros para crianças e jovens, isto é, entender que a literatura para jovens seja considerada como não literária. Para Faria (2021),

[...] o texto literário é polissêmico, pois sua leitura provoca no leitor reações diversas, que vão do prazer emocional ao intelectual. Além de simplesmente fornecer informações sobre diferentes temas – históricos, sociais, existenciais e éticos, por exemplo -, eles também oferecem vários outros tipos de satisfação ao leitor: adquirir conhecimentos variados, viver situações existências, entrar em contato com novas ideias etc. (FARIA, 2021, p. 12).

Diante desse contexto e reflexões, e compreender que toda palavra é grávida, carregada de sentidos e valores ideológicas – enunciado, destaco a importância dos textos literários, portanto dos livros de literatura para ampliar o conhecimento e o ensino de línguas estrangeiras. Portanto ainda com a palavra Faria (2021) que dialoga com Poslaniec & Houyel (2000),

[...] a leitura literária seria “a capacidade de perceber, para além do sentido imediato, para além do sentido implícitos, o modo de construção de um livro. E isso, concluem Poslaniec & Houyel, “pode ser a ocasião de um verdadeiro prazer de tipo intelectual”. (FARIA, 2021, p.17).

A narrativa nos livros de imagem, são contadas por imagens sem o apoio do texto verbal. Segundo Faria (2021), Ricardo Azevedo (1997) ressalta que o livro de imagens é pouco explorado e o considera “uma linguagem, um suporte formal e conceito, riquíssimo em possibilidades.” Ainda para o autor,

Os recursos de um livro sem texto estão vinculados, por exemplo, ao discurso cinematográfico e televisivo e às histórias em quadrinhos, ou seja, profundamente comprometidos com os sistemas expressivos contemporâneos, por sua vez cada vez mais ligado ao texto visual, vide o alto consumo, hoje, de cinema, vídeos, *clips*, televisão, publicidades, *cd-roms*, HQs etc. [...] Nada impede, por exemplo, que seja criado um livro sem texto verbal dirigido ao público em geral, independentemente de faixas etárias. (AZEVEDO, 1997, apud. FARIA, 2021, p. 57-58).

E é a partir dessas discussões que se dá a aproximação de um dos livros ilustrados

de Roger Mello para o ensino da língua espanhola para crianças, adolescente, jovens e adultos.

Quem é Roger Mello? Roger Mello, nascido em 20 de dezembro de 1965, formado pela Escola Superior de Desenho Industrial da Universidade Estadual do Rio de Janeiro. No início de sua carreira, na Zappin, dedicando-se ao desenho animado. Como ilustrador, autor de livros de imagens e para crianças, produtor visual e dramaturgo conquistou diversos prêmios. Recebeu da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil, os prêmios Malba Tahan, Luís Jardim, Ofélia Fontes, Melhor Ilustração e 15 prêmios Altamente Recomendável, além dos prêmios, Prêmio Jabuti (Ilustração e Melhor Livro Juvenil); Prêmio Especial Adolfo Aizen; Prêmio pelo Conjunto da Obra da UBE; Prêmio Monteiro Lobato; Prêmio Adolfo Bloch e da Fondation Espace Enfants (Suíça) o Grande Prêmio Internacional. Ainda conquistou duas vezes o selo *White Ravens* da Biblioteca Internacional de Munique. Tornou-se *hors-concours* dos prêmios da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ), e em 2014, ganhou o Prêmio Hans Christian Andersen, o mais importante prêmio infanto-juvenil do mundo.

Uma de suas obras, *A pipa* em português e *La cometa* em língua espanhola, ambas da Editora Global, será considerada para breve análise e como usá-la para o ensino da língua, para crianças, adolescentes e jovens.

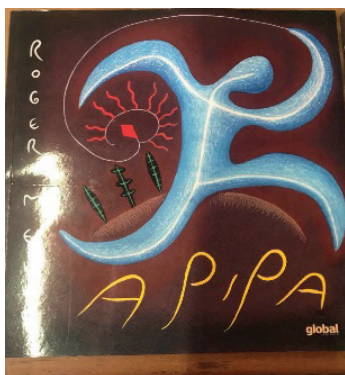


Imagem 1 - Capa (Português)

Fonte: Acervo da autora (2023)



Imagen 2 – Cubierta (Língua Espanhola)

Fuente Colección de la autora (2023)

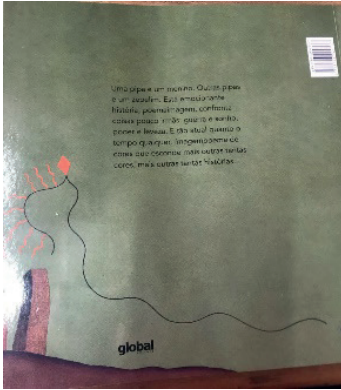


Imagem 3 – Quarta capa

Fonte: Acervo da autora (2023)

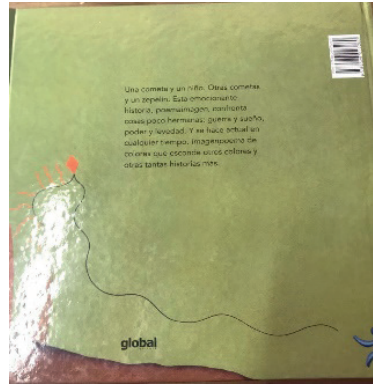


Imagem 4 - Contraportada

Fuente Colección de la autora (2023)



Imagem 5 - Folha de rosto

Fonte: Acervo da autora (2023)

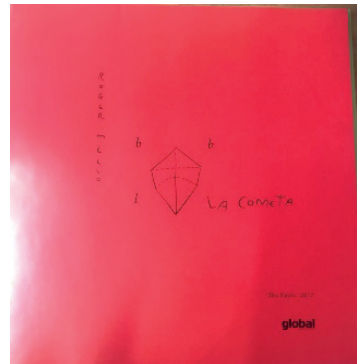


Imagem 6 - Anteportada o portadilla

Fuente Colección de la autora (2023)

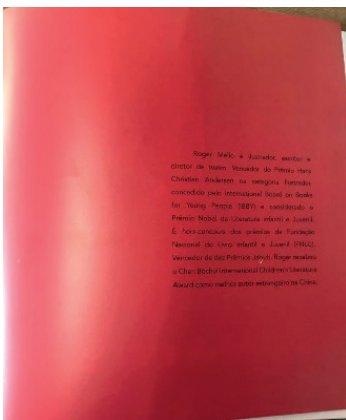


Imagem 7 – Biografia

Fonte: Acervo da autora (2023)

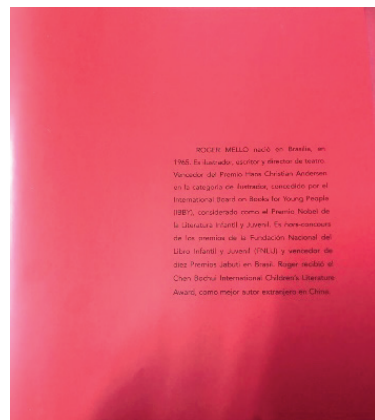


Imagem 8 – Biografia

Fuente Colección de la autora (2023)

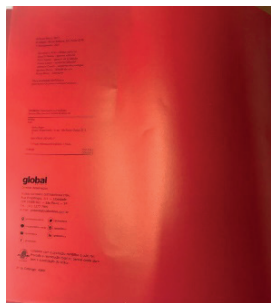


Imagem 9 – Ficha catalográfica

Fonte: Acervo da autora (2023)



Imagem 10 – Portada

Fuente Colección de la autora (2023)

Como trabalhar o livro ilustrado para o ensino da língua espanhola? Segundo Faria (2021, p.59), “a narrativa nos livros de imagens pode ter um encadeamento muito simples, mas pode também chegar a estruturas bem complexas, é preciso que o professor(a)/ pesquisador(a) compreenda a obra para que as inferências e visualização alcancem a intencionalidade anteriormente elaborada e proposta.

Essa obra de Roger Mello, é uma narrativa por imagem, que traz a história de uma pipa e um menino. Inicia com o menino confeccionando sua pipa, com papel vermelho, barbante, e cola. Quando finalmente sua pipa está pronta, o menino sai, onde parece estar um dia bonito e ensolarado, para soltá-la, correndo e brincando feliz. Em certo momento, aparecem outras pipas, o menino triste e cabisbaixo, desiste de empinar sua pipa e fica observando o horizonte. Em outro momento, talvez no dia seguinte, o menino avista um zepelin, surpreso, ainda tenta empinar sua pipa, quando de repente essa escapa de sua mão, e correndo atrás, ele se encontra em outro cenário. Um cenário sombrio, com soldados de guerras armados, e sua pipa continua voando alto e ficando cada vez menor como o menino. A guerra, o troteio começa acertando em cheio sua pipa que cai faltando um parte, queimada pelas bombas, em um cenário ainda mais escuro o menino e sua pipa, encontra um outro menino maior e mais forte, poderoso, empinando seu zepelin, então o menino parte, triste em um cenário ainda mais sombrio e escuro, cabisbaixo.

Esta obra traz uma relação dual – a dualidade entre a guerra e o sonho, confrontando poder e leveza. Pode-se pensar que essa obra seja, segundo Bakhtin (2010) um ‘grotesco realista’ por ser mais genuíno, pois traz um assunto tão atual hoje quanto em outros tempos, e retrata a realidade de que tudo que está no mundo é instável. Ainda para o autor, fala sobre a cultura popular e a dualidade dos mundos – é a renovação da vida, essa relação dual, entre o popular e a elite, alto e baixo, oficial e não-oficial, o sério e o riso, entre outras inúmeras dualidades da vida. O grotesco para Bakhtin (2010) é a vida, está na linguagem do povo, é o que abala o oficial, é o lugar da liberdade e da renovação. E tudo se encontra na história e na cultura, portanto na literatura e na compreensão de mundo. O autor ainda destaca uma ambivalência, isto é, uma relação do tempo e da evolução, o antigo e o novo,

sempre presentes nos ciclos da vida e na evolução da natureza.

É certo que, com essa história de MELLO (2017; 2018), o leitor pode além de vivenciar essa ambivalência - a surpresa e o espanto, a alegria e a tristeza, a paz e a violência, também vivencia a cultura, o brincar, o movimento das imagens, as cores, a arte, entre outros sentimentos e emoções. O autor traz várias linguagens, das cores, das formas, dos traços e ponto, do tempo e espaço, e movimento.

Diante dessa riqueza de linguagens, pensar nas várias possibilidades de troca na relação com o outro e com o livro, nesse diálogo e aprendizagem, a partir de experiências e vivências – é uma ‘tarefa’ simples e complexa. Simples por ser uma obra tão expressiva e real, e complexa por inúmeras inferências e visualizações, propostas de atividades possíveis, podendo acolher diferentes sujeitos – crianças, adolescentes, jovens e adultos; e línguas outras, além da língua espanhola, objeto de estudo em questão.

Nesse sentido, aponta-se as sugestões que seguem:

- *Objetivo:* despertar a percepção visual, ampliar a imaginação, discutir sobre guerra e sonho, fazer conexões e inferências, apresentar novos enunciados, elaborar recriações da narrativa oral; e para sujeitos já alfabetizados é possível elaborar narrativas escritas individuais ou compartilhadas.
- *Materiais:* possibilidade de produzir pipas com os sujeitos.
- *Antes da leitura...* Normalmente, ao introduzir um livro para o ensino de línguas estrangeiras, o primeiro momento com os sujeitos, é despertar certo interesse pela história e provocar a curiosidade e a imaginação, fazendo inferências antes mesmo de apresentar a obra.
- *Durante a leitura...* Uma possibilidade seria o professor(a) provocar os sujeitos, passando pelas imagens e cena, e inferir sobre o que aquele cenário mostra e desperta em cada um, quais emoções, as cores, formas e detalhes que eles trazem. Essa atividade pode ser realizada pelo(a) professor(a), com questionamentos, como Por quê? Onde? Qual? O que? ou pode partir das trocas entre os sujeitos (parceiros). A antecipação também pode ser um instrumento para ampliar as discussões e promover reflexões.
- *Depois da leitura...* É importante que os sujeitos tenham a oportunidade de dialogar com a história individualmente ou compartilhar, recontar, e para as crianças maiores, adolescentes, jovens e adultos – a possibilidade de elaborar um texto a partir das ilustrações do autor em diálogo com seus significados, sentidos e emoções.

Segundo Freire (2011, p.25), “[...] que todas estas reações orais que se vão dando durante as discussões nos Círculos de Cultura devem ser transformadas em textos [...]”. (FREIRE, 2011, p. s/n.).

Logo, compreender o livro como objeto da cultura humana, a importância da sua materialidade, de suas várias linguagens, de seus diversos gêneros textuais, de sua

narrativa visual, e os pedaços do mundo em suas imagens, o caracteriza como instrumento fundante para ampliar o conhecimento e compreensão de mundo do sujeito leitor.

6 | PALAVRAS FINAIS

Com base nas contribuições da filosofia da linguagem, a palavra alheia é muito importante, melhor dizendo, a palavra outra se entrelaça com a palavra minha e se sai carregada de valores e sentidos outros, se constituindo em palavra minha outra. Neste contexto, a linguagem oral e escrita, são instrumentos de produção humana, e segundo nos pressupostos da teoria histórico-cultural, o homem é um ser histórico e cultural, portanto produtor de cultura, portanto, a ‘transmissão cultural’ é fundamental para o processo de seu desenvolvimento cultural e formação humana, isto é, ensinar a cultura para crianças, adolescentes e jovens, bem como o afetamento que o movimento histórico e cultural acarreta nas relações sociais e eventos da vida, são importante para promover essa aproximação entre a cultura minha, cultura alheia e cultura alheia-minha (nossa).

De acordo com Bakhtin (2010) é preciso ser diferente sem ser indiferente, isto é, considerar dois centros de valores, o ‘eu’ e o ‘outro’, em outras palavras, a partir dessa representação de alteridade - o sujeito se constitui pelo outro, pela linguagem e pela cultura.

Uma vez que, Volochinov (2017) afirma ser pelos enunciados concretos que a língua entre na vida do ser humano, e que toda e qualquer obra é a consciência do autor e leitor, é o diálogo.

Então, é certo compreender que, a literatura, não só, é generosa, é acolhedora, é libertária, é revolucionária, é democrática, é comunicação afetiva, porque permite que os sujeitos se encontrem, como também nutre o sujeito leitor. A riqueza da literatura, para Perrotti (1986), é sua poeticidade e sutileza.

Neste contexto, é importante destacar como as obras literárias, e a compreensão do livro como objeto da cultura humana, a importância da sua materialidade, de suas várias linguagens, de seus diversos gêneros textuais, de sua narrativa visual, e os pedaços do mundo em suas imagens, contribuem, não somente, para o ensino da língua, mas como também, para entender as culturas outras, para a tomada de consciência de mundo, para despertar o interesse dos leitores e ampliar o conhecimento desses sujeitos, além de promover o desenvolvimento cultural e formação humana.

REFERÊNCIAS

ARENA, D. B. *A Literatura Infantil como produção cultural e como instrumento de iniciação da criança no mundo da cultura escrita*. In: SOUZA, R. J. de. (Org.). **Ler e compreender: estratégias de leitura**. Campinas: Mercado das Letras, 2010. pp. 13 -44.

BAKHTIN, M. **A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais**. Trad. de Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 2010.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução: Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BAKHTIN, M. **Para uma filosofia do Ato Responsável**. [Tradução aos cuidados de Valdemir Miotello & Carlos Alberto Faraco]. São Carlos: Pedro & João Editores, 2017. 160 p.

CARDOSO, R.M. (Org.). **A literatura infantil e juvenil em língua espanhola – História, Teoria, Ensino**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2018.

FARIA, M.A. **Como usar a literatura infantil na sala de aula**. 5. ed., 6ª impressão. São Paulo: Contexto, 2021.

FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 14. ed. rev. atual. — Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

GIROTTTO, C.G.G.S. SOUZA, R.J.de. *Estratégias de Leitura: Para ensinar alunos a compreender o que leem*. In: SOUZA, R. J. de. (Org.) (et al). **Ler e compreender: estratégias de leitura**. Campinas: Mercado das Letras, 2010. pp. 45-114.

GIROTTTO, C. G.G.S. SOUZA, R. J. de. *Práticas De Leitura na infância: desatando os nós da formação de ouvintes e leitores*. In: SOUZA, R. J. de. (Org.). **Literatura e Educação Infantil: livros, imagens e práticas de leitura**. Campinas: Mercado das Letras, vol.1, 2016. pp. 11-38.

JAKUBINSKI, L. *A apercepção na percepção da fala*. In. **Sobre a fala dialogal**. São Paulo: Parábola, 2015. pp. 87 – 98.

LIMA, E.A. de, FOSENCA-JAMES, C.R.X., CASTRO, R.M. *A contação de histórias: o entorno em questão*. In: SOUZA, Renata Junqueira de. (Org.). **Literatura e Educação Infantil: para ler, contar e encantar**. Campinas: Mercado das Letras, vol.2, 2016. pp. 173-194.

MELLO, R. **Grupo Editorial Global**. <https://grupoeditorialglobal.com.br/autores/lista-de-autores/biografia/?id=637>. Acesso em 30 de janeiro de 2023.

MELLO, R. **La cometa**. Ilustração MELLO, R. Tradução de: A pipa. 1.ed. São Paulo: Global, 2017

MELLO, R. **A pipa**. 4.ed. São Paulo: Global, 2018.

PETIT, M. *A transmissão cultural para tornar o mundo habitável*. In. RÖSING, T.M.K. BURLAMAQUE, F.V. (org.) **De casa e de fora, de antes e de agora: estudos de literatura infantil e juvenil**. Passo Fundo: Universidade de Passo Fundo, 2010. pp. 13 – 29.

VOLÓCHINOV, V. N. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução: Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2017.