



**INSTITUTO LATINO-AMERICANO DE ARTE,
CULTURA E HISTÓRIA (ILAACH)**

**LETRAS - ESPANHOL E PORTUGUÊS COMO
LÍNGUAS ESTRANGEIRA**

**A LITERATURA INFANTIL NAS AULAS DE LÍNGUAS PARA CRIANÇAS:
ANÁLISE DE EXPERIÊNCIA NO ENSINO FUNDAMENTAL**

TATIANE MARTINS VAZ

Foz do Iguaçu

2022



**INSTITUTO LATINO-AMERICANO DE ARTE,
CULTURA E HISTÓRIA (ILAACH)**

**LETRAS - ESPANHOL E PORTUGUÊS COMO
LÍNGUAS ESTRANGEIRA**

**A LITERATURA INFANTIL NAS AULAS DE LÍNGUAS PARA CRIANÇAS:
ANÁLISE DE EXPERIÊNCIA NO ENSINO FUNDAMENTAL**

TATIANE MARTINS VAZ

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Latino-Americano de Arte, Cultura e História da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciatura em Letras – Espanhol e Português como Línguas Estrangeiras.

Orientadora: Profa. Dra. Mariana Cortez

Foz do Iguaçu
2022

TATIANE MARTINS VAZ

**A LITERATURA INFANTIL NAS AULAS DE LÍNGUAS PARA CRIANÇAS:
ANÁLISE DE EXPERIÊNCIA NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Latino-Americano de Arte, Cultura e História da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciatura em Letras – Espanhol e Português como Línguas Estrangeiras.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof. Dr^a Mariana Cortez
UNILA

Prof. Dr^a Julia Batista
UNILA

Prof. Dr^a Juliana Franzi
UNILA

Foz do Iguaçu, _____ de _____ de _____.

TERMO DE SUBMISSÃO DE TRABALHOS ACADÊMICOS

Nome completo do autor(a): TATIANE MARTINS VAZ

Curso: LETRAS – ESPANHOL E PORTUGUÊS COMO LÍNGUAS ESTRANGEIRAS

Tipo de Documento

(.....) graduação (.....) artigo

(.....) especialização (X) trabalho de conclusão de curso

(.....) mestrado (.....) monografia

(.....) doutorado (.....) dissertação

(.....) tese

(.....) CD/DVD – obras audiovisuais

(.....) _____

Título do trabalho acadêmico: **A LITERATURA INFANTIL NAS AULAS DE LÍNGUAS PARA CRIANÇAS: ANÁLISE DE EXPERIÊNCIA NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Nome do orientador(a): MARIANA CORTEZ

Data da Defesa: 28/07/2022.

Licença não-exclusiva de Distribuição

O referido autor(a):

a) Declara que o documento entregue é seu trabalho original, e que o detém o direito de conceder os direitos contidos nesta licença. Declara também que a entrega do documento não infringe, tanto quanto lhe é possível saber, os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade.

b) Se o documento entregue contém material do qual não detém os direitos de autor, declara que obteve autorização do detentor dos direitos de autor para conceder à UNILA – Universidade Federal da Integração Latino-Americana os direitos requeridos por esta licença, e que esse material cujos direitos são de terceiros está claramente identificado e reconhecido no texto ou conteúdo do documento entregue.

Se o documento entregue é baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não a Universidade Federal da Integração Latino-Americana, declara que cumpriu quaisquer obrigações exigidas pelo respectivo contrato ou acordo.

Na qualidade de titular dos direitos do conteúdo supracitado, o autor autoriza a Biblioteca Latino-Americana – BIUNILA a disponibilizar a obra, gratuitamente e de acordo com a licença pública *Creative Commons Licença 3.0 Unported*.

Foz do Iguaçu, _____ de _____ de _____.

Assinatura do Responsável

Dedico este trabalho a todos os docentes que buscam proteger o ensino da leitura literária na escola, como um ato de prazer e de vasto conhecimento.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente gostaria de agradecer a Deus, por possibilitar mais uma etapa concluída em minha vida.

Agradeço a minha filha Sasha Valentina, que mesmo ainda tão pequena me deu forças em meu dia a dia demonstrando todo seu amor e carinho sempre quando eu mais precisei, principalmente em minha trajetória acadêmica.

Ao meu querido esposo por sempre me apoiar, e ter acreditado em mim até quando eu mesma duvidei que seria capaz. Pelos ensinamentos, caronas e consolos.

A minha querida mãe e meus sogros, que me auxiliaram no meu dia a dia, ajudando no cuidado com minha filha e nos apoiando para que esse sonho fosse possível.

Aos meus familiares, que mesmo muitas vezes ausentes acreditaram em mim me dando forças para continuar, em especial aos meus amados avós.

Aos meus colegas da universidade com os quais aprendi muito em nossas trocas de conhecimentos e debates em aula.

A minha querida prima Luana, que me auxiliou e incentivou na entrada deste curso e ao decorrer dele proporcionou trocas de conhecimentos que somaram para a minha formação.

A minha querida orientadora Profa. Dra. Mariana Cortez, que me incentivou para o aprofundamento desta pesquisa e ao decorrer dela me deu todo suporte necessário para que esse trabalho se tornasse possível.

VAZ. Tatiane Martins. **A literatura infantil nas aulas de línguas para crianças: Análise de experiência no ensino fundamental.** 2022. 67 Páginas. Trabalho de Conclusão de Curso – Letras, Espanhol e Português como Línguas Estrangeiras – Universidade Federal da Integração Latino-Americana, Foz do Iguaçu, 2022.

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo averiguar os procedimentos de ensino de espanhol com livros infantis propostos pelo projeto de extensão universitária “Vivendo Livros”, em uma escola dos anos iniciais do ensino fundamental, no município de Foz do Iguaçu/PR. A proposta é verificar de que maneira a parceria com o projeto influenciou as práticas de ensino que visam atender a uma “dupla aprendizagem”: aproximação com a língua adicional e a formação de leitores literários. Para tanto, buscou-se examinar os registros de observação direta de três aulas e os questionários aplicados a docente da turma e aos integrantes da equipe, a fim de entender as estratégias de mediação de leitura literária e de ensino da língua adicional utilizadas, pontuando avanços e desafios da experiência. Inicialmente, o referencial teórico é apresentado, enfatizando a função da literatura, a potência da literatura infantil e as possibilidades para o ensino de espanhol como língua adicional (ELA), autores como Antonio Candido (1988), Rildo Cosson (2021), Maria da Glória Bordini e Vera Teixeira de Aguiar (1993) e Teresa Colomer (2007) e Fillola (1993) fundamentam o estudo. Em seguida, as três aulas observadas são descritas, seguindo as seguintes etapas: motivação, introdução, leitura e conversa literária; posteriormente, as respostas da docente e membros da equipe são analisadas a partir das seguintes categorias: imposição X liberdades nas práticas docentes; concepções sobre as aulas de espanhol e exemplos de aprendizagem da ELA. Como resultado, destaca-se a importância da formação docentes, a intensificação da parceria entre universidade e educação básica e, finalmente, as possibilidades de leitura literária para a formação de leitores em línguas adicionais.

Palavras-chave: Perspectiva de ensino; Literatura infantil; Leitura literária; Mediação literária; Ensino da língua espanhola.

VAZ. Tatiane Martins. **A literatura infantil nas aulas de línguas para crianças: Análise de experiência no ensino fundamental.** 2022. 67 Páginas. Trabalho de Conclusão de Curso – Letras, Espanhol e Português como Línguas Estrangeiras – Universidade Federal da Integração Latino-Americana, Foz do Iguaçu, 2022.

RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo averiguar los procedimientos de la enseñanza del español con libros infantiles propuestos por el proyecto de extensión universitaria “Viviendo Libros”, en una escuela de Foz de Iguazú/PR. La propuesta es verificar de que manera la parceria con el proyecto influenció a las prácticas de la enseñanza que apunta atender a una “dupla aprendizaje”: aproximación con la lengua adicional y la formación de lectores literarios. Por eso, trató de examinar los registros de observación directa de tres clases y los cuestionarios aplicados a la docente de la turma y los integrantes de la equipo, a fin de comprender las estrategias de mediación de lectura y de la enseñanza de la lengua adicional utilizadas, puntuando avances y desafíos de la experiencia. Inicialmente, el referencial teórico es presentado, enfatizando la función de la literatura, la potencia de la literatura infantil y las posibilidades para la enseñanza del español como lengua adicional (ELA), los autores como Antonio Candido (1988), Rildo Cosson (2021), Maria da Glória Bordini e Vera Teixeira de Aguiar (1993), Teresa Colomer (2007) y Fillola (1993) basan los estudios. En seguida, las tres clases observadas son descritas, siguiendo las siguientes etapas: motivación, introducción, lectura y conversa literaria; posteriormente, las respuestas de la docente y miembros de la equipo son analizadas a partir de las siguientes categorías: imposición X libertades en las prácticas docentes; concepción sobre las clases del español y ejemplos de la aprendizaje del ELA. Como resultados, destaca-se la importancia de la formación docentes, la intensificación de la parceria entre universidad y educación básica y, finalmente, las posibilidades de lectura literaria para la formación de lectores en lenguas adicionales.

Palabras-claves: Perspectiva de la enseñanza; Lectura literaria; Mediación literaria; Enseñanza de la lengua española.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	8
	O TRAJETO DA ESCOLHA	9
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	10
	2.1 TEXTO LITERÁRIO E SUA FUNÇÃO SOCIAL.....	10
	2.2 METODOLOGIAS PARA O ENSINO DE LITERATURA: RECEPÇÃO E LETRAMENTO LITERÁRIO.....	14
	2.3 LITERATURA NO ENSINO DE ESPANHOL COMO LÍNGUA ADICIONAL.....	18
3	APROFUNDAMENTO DO OBJETO DE PESQUISA.....	20
	3.1 CONTEXTUALIZANDO O PROJETO E A OBSERVAÇÃO.....	20
	3.2 PROCEDIMENTOS PARA A LEITURA LITERÁRIA NO ENSINO DE ESPANHOL.....	23
	3.3 SOBRE AS AULAS.....	26
4	PROPOSTA DE MEDIAÇÃO DE LEITURA ORGANIZADA PELO PROJETO “VIVENDO LIVROS”.....	29
	4.1 PROPOSTA 1: <i>A LÍNGUA DE TODOS E A LÍNGUA DE CADA UM</i> (2021)...	29
	4.1.1 Resumo da Obra sobre minha Perspectiva.....	30
	4.1.2 Desenvolvimento da Mediação.....	31
	4.2 PROPOSTA 2: <i>ELOÍSA Y LOS BICHOS</i> (2013).....	33
	4.2.1 Resumo da Obra sobre minha Perspectiva.....	34
	4.2.2 Desenvolvimento da Mediação.....	34
	4.3 PROPOSTA 3: <i>MIGRANDO</i> (2015).....	36
	4.3.1 Resumo da Obra sobre minha Perspectiva.....	37
	4.3.2 Desenvolvimento da Mediação.....	37
	4.4 REFLEXÕES DA DOCENTE.....	42
	4.5 REFLEXÕES DA EQUIPE DE MEDIADORAS.....	45

5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	48
	REFERÊNCIAS.....	51
	ANEXOS.....	52
	ANEXO A - QUESTIONÁRIO I.....	53
	ANEXO B - QUESTIONÁRIO II.....	56
	ANEXO C – ENTREVISTA III.....	59
	ANEXO D – ENTREVISTA IV.....	62

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho pretende analisar práticas de leitura literária voltadas ao ensino de espanhol nos anos iniciais do nível fundamental I. Para tanto, investigamos a vinculação entre a formação de leitores literários e o ensino de uma Língua Estrangeira (LE), averiguando as possibilidades e desafios desta “dupla” aprendizagem nos estágios iniciais da educação básica.

A intervenção, objeto de análise, é a proposta pelo projeto “Vivendo Livros” realizada por estudantes graduados e graduandos da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), bolsistas da Superintendência Geral de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior do Estado do Paraná (SETI), juntamente com o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ) e UNILA. Este projeto é coordenado e está sob responsabilidade da Profa. Dra. Mariana Cortez em parceria com o projeto de extensão “Pedagogias de Frontera”/(SMED) – Espanhol nas escolas, coordenado pela Profa. Dra. Jorgelina Talei. Este último projeto tem por objetivo oferecer formação em prática aos docentes de espanhol dos anos iniciais do fundamental do município de Foz do Iguaçu, já o projeto “Vivendo Livros” tem o propósito de implementar e enraizar a Biblioteca para a infância e juventude iguaçuense (BIJI) no bairro da Vila C Nova, a partir de práticas de mediação de leitura literária. Estes dois objetivos estão unidos na intervenção que é analisada neste trabalho de conclusão de curso.

A justificativa desta pesquisa surge a partir de observações sobre como está sendo a abordagem do ensino de literatura nas escolas¹ dos anos iniciais do ensino fundamental (EF1), refletindo acerca do impacto na formação de leitores literários e usuários da língua espanhola na região de fronteira (Argentina, Brasil e Paraguai). Este trabalho tem o intuito de apresentar o que acontece nesta etapa escolar com respeito à literatura e por que se tem a sensação de que nas etapas do ensino seguintes isso parece ir ficando cada vez mais disperso. Além disso, levanta-se questões sobre procedimentos em relação a presença do espanhol desde o início da escolarização na zona de fronteira. Partindo das considerações do pesquisador

¹ Conforme os trabalhos de conclusão de curso realizados pelas estudantes: Elisane Andressa Kaiser da Silva – Mediação cultural: literatura infantil e música, a interculturalidade através da contação de história nas escolas; Luana Scherer Martins – Vozes e propostas para o ensino de literatura infantil na escola; e Viviana Talia Aprigio Amaro – Professores em formação: concepções de literaturatura em práticas didáticas de estudantes de licenciaturas em letras da UNILA, da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA).

dedicado ao ensino de literatura, Rildo Cosson (2021), todo processo de ensino necessita de um método a ser seguido e, por isso, apresentamos os procedimentos que foram seguidos na conciliação desses processos de ensino e aprendizagem. Observamos neste estudo as estratégias metodológicas utilizadas pelo projeto de extensão, visando alternativas significativas para o incentivo à formação de leitores em língua adicional espanhol em sala de aula.

A fim de restringir nosso corpus de análise, o contexto de ensino e aprendizagem que será analisado é a experiência realizada na turma de espanhol no 2º ano do EF1 em uma instituição de ensino no município de Foz do Iguaçu, em aulas de contraturno.

Os resultados da pesquisa estão divididos em tópicos e subtópicos. Na primeira parte é apresentada a fundamentação teórica com subtópicos relacionados à educação literária, tendo como base os referenciais teóricos selecionados, tais como: Candido (1988), Cosson (2021), Bordini e Aguiar (1993) e Colomer (2007). Na sequência, propõe-se o aprofundamento do objeto de pesquisa, contrastando ou mesmo conciliando o processo de educação literária e o ensino de língua adicional na escola. Por fim, serão apresentadas propostas de mediação da leitura literária para o ensino de uma língua adicional (LA) realizadas no 2º ano do ensino fundamental, organizadas pelo projeto “Vivendo Livros”, verificando métodos significativos no ensino, inclusive de uma aprendizagem muito mais ampla e interdisciplinar.

O TRAJETO DA ESCOLHA

Desde de pequena sonhei em ser professora, e durante o processo da minha adolescência fui me dando conta o quanto eu possuía uma certa “afinidade” com as crianças. Nas festas em família as crianças sempre estavam ao meu redor, confesso que quando isso não acontecia era eu quem os procurava, minha família sempre dizia: “essa menina leva jeito com as crianças”. Aos poucos fui dando conta que eu amava estar em ambientes que havia crianças, confesso que meu riso saía facilmente perto dos pequenos. Sempre fiquei encantada observando a maneira suave que elas conduzem a vida nesta fase da infância, só de lembrar meus olhos enchem de lágrimas, é tão lindo ouvir as histórias imaginadas e vividas nos olhos de uma criança.

Na tentativa de realizar meu sonho entrei na Formação de Docentes, com o intuito de ir adentrando na área da educação a partir do estágio renumerado e obrigatório que era oferecido através do curso. Minha primeira experiência no âmbito da educação foi na educação Infantil, a partir de um estágio renumerado oferecido pela prefeitura do município, fiquei muito feliz pois ali era o início da minha tão sonhada futura profissão. Em 2017 entrei no curso de LEPL (Letras – Espanhol e Português como Línguas Estrangeiras), com o incentivo da minha prima que já fazia este curso. No entanto, resolvi entrar no curso porque me interessava muito a língua espanhola, mas também porque queria me aprofundar em experiências novas de aprendizagem.

Foi durante a minha trajetória acadêmica que despertou em mim o gosto pela área da literatura, fui entendendo aos poucos o ato enriquecedor que a literatura pode proporcionar para o eu e o outro, isso através das aulas de literaturas oferecidas pelo meu curso. Sempre deixei claro para mim mesmo que o meu TCC iria ser ligado com o ensino infantil, pelo o amor que sinto pelas crianças. E assim foi, no início não sabia muito bem sobre o que poderia relacionar, mas ao decorrer de algumas aulas no ano da elaboração do meu TCC fui observando sobre algo na área de literatura. Após a minha primeira proposta sentei e conversei com minha orientadora e decidimos juntas realizar a minha pesquisa voltada a mediação de leitura infantil no ensino da língua adicional, confesso que amei meu tema e que minha visão de literatura neste processo da pesquisa foi sendo modificada para melhor.

Contudo, a escolha do meu tema já vinha sendo pensada antes mesmo de eu sequer imaginar que chegaria até aqui e foi ficando mais concreta ao decorrer do curso, foi a partir de uma mistura de afinidade pelas crianças, sonho de infância, literatura como ato transformador e língua espanhola que se deu este presente trabalho.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 TEXTO LITERÁRIO E SUA FUNÇÃO SOCIAL

Entende-se literatura, conforme Cândido a define, como uma “manifestação universal de todos os homens em todos os tempos” (1988, p.176). Dessa maneira, é notório que a literatura está em nossa sociedade, em vários espaços e lugares e acaba tornando-se uma necessidade do ser humano. Cândido nos faz

refletir que a literatura poderia ser considerada como um dos nossos direitos humanos, já que ela é uma ação humana tão necessária aos indivíduos. Sendo assim,

Quer percebamos claramente ou não, o caráter de coisa organizada da obra literária torna-se um fator que nos deixa mais capazes de ordenar a nossa própria mente e sentimentos; e, em consequência, mais capazes de organizar a visão que temos do mundo. (CANDIDO, 1988, p.179).

Nesta perspectiva, a literatura na escola deve considerar a função “humanizadora” dos textos ficcionais, indo além de só “ensinar algo” seja gramática ou períodos literários para abordar a literatura em sentido mais profundo, em que o leitor esteja em contato com outras experiências e com o outro. Podemos dizer que “é através da linguagem que o homem se reconhece como humano” (BORDINI; AGUIAR, 1993, p. 9).

Reforçamos que a escrita é uma das principais ferramentas que o ser humano tem para realizar trocas de saberes entre si, por meio de textos e livros. Entretanto, sabe-se que em uma sociedade de classes, como o Brasil, dividido em classe alta, média e baixa, a leitura acaba muitas vezes acessível àqueles que pertencem às classes privilegiadas.

Nesta linha de pensamento, vale ressaltar que buscamos nos textos formas que nos representam, apesar de cada ser humano ter suas particularidades, ninguém é igual ao outro, mas uma das estratégias de aproximação, é a identificação. Também surge a necessidade de leituras diversificadas que levam os leitores a outros lugares, a experimentar novas situações. Por meio desta dinâmica de identidade e alteridade, respeitamos o outro e aprendemos com ele. Assim, quando se destaca somente a cultura do mais privilegiado, mesmo sendo a minoria “o conceito de cultura fica deformado, expressando apenas a verdade de uma camada social” (BORDINI; AGUIAR, 1993, p.11).

Por esta razão, é importante a presença de “múltiplas literaturas” para serem trabalhadas em sala de aula, as que já estão presente na escola, e outras que podem ser trazidas às aulas por conta própria do professor. Isso porque muitas que estão presentes no ambiente escolar estão cheias de estereótipos que estigmatizam os indivíduos. O que se percebe é que a leitura nas escolas públicas é apresentada somente para suprir as necessidades da sociedade capitalista de ensinar “moralmente” os alunos como devem se comportar diante da sociedade, ditando sua

“função social” nos grupos e, conseqüentemente, como eles devem agir. Reforçando as desigualdades ao considerar que o pobre deve continuar sendo pobre e rico continuar sendo rico.

Sendo assim, surge a necessidade da literatura e da educação literária na escola, principalmente nas escolas públicas, a fim de formar um leitor crítico e sensível ao outro. Nesta perspectiva, o “pluralismo cultural” é o que se espera nos textos escolares para que haja representações diversificadas do indivíduo, visto que cada ser humano tem sua individualidade, mas também representações de coletivos, de grupos comunitários. Sendo assim, fazendo uma referência aos pensamentos dos autores estudados, vale frisar a necessidade da presença do livro literário para o ensino de literatura nas escolas, já que

[...] os livros favorecem a descoberta dos sentidos, mas são os literários que o fazem de modo mais abrangente. Enquanto os textos informativos atêm-se aos fatos particulares, a literatura dá conta da tonalidade real, pois, representando o particular, logra atingir uma significação mais ampla. (BORDINI; AGUIAR, 1993, p.13).

Entendemos, assim como os teóricos da literatura, que o texto literário é “plurissignificativo”, ou seja, sua função é deixar margem para a movimentação/imaginação do leitor, provendo assim o prazer pela leitura e pela descoberta. Entretanto, vale ressaltar que não são todos os textos que conseguem alcançar essa qualidade, há, na literatura para pequenos, livros voltados a moralismos, normas e didatizações. Há também aqueles que são metafóricos, que apenas sugerem caminhos e deixam o trabalho para o leitor.

Assim como a produção literária para crianças, o trabalho com a literatura na escola vem se modificando e isso está relacionado à formação de professores, à compreensão de que a literatura infantil é literatura e às identidades/coletivos sociais que lutaram por espaços e representatividade. Por isso, vale frisar a defesa da importância de um ensino literário humanizador e sensível para os leitores a fim de desenvolver a “competência literária”, isto é, segundo Colomer (2007), habilidade de fazer comparações entre um texto e outro, conhecer manifestações artísticas culturais da língua, desenvolver estratégias de compreensão textual e saber investir em produções tanto escritas quanto orais.

Entendemos o exercício do leitor, não apenas como decodificação, mas também de reflexão e negociação dos significados. A formação do leitor crítico e sensível acontece quando o leitor consegue debater, identificar temas geradores, e se for preciso reinventar a leitura, este deve ser o princípio que rege a educação literária na escola.

A formulação de “letramento literário” conceito no Brasil proposto por Cosson (2021), compreende a literatura na escola como fundamental para a abordagem de várias outras questões humanas, essa estratégia vai muito além da obra ser apresentada somente para o ensino moral ou gramatical, ela consegue abranger de forma distinta a obra literária, que

[...] pode ser entendida como uma tomada de consciência do mundo concreto que se caracteriza pelo sentido humano dado a esse mundo pelo autor. Assim não é um mero reflexo na mente que se traduz em palavras, mas o resultado de uma interação ao mesmo tempo receptiva e criadora. (BORDINI; AGUIAR, 1993, p.14).

Deste modo, vale ressaltar que o ensino tradicional de literatura apresenta dificuldade, não conseguindo muitas vezes alcançar o objetivo principal do letramento literário. Talvez isso indique desafios na formação dos professores formados em Letras, pois, como reflete o artigo *Literatura em foco* (2022, p. 11) de Cortez, Amaro e Martiny, alguns graduandos comentam sobre uma não familiarização com a literatura por falta de incentivos em casa; outros relatam a falta de acesso à educação formal por parte dos pais e, ainda, devido a baixa renda familiar o acesso a literatura é difícil, visto que o livro é caro e elitizado em nossa sociedade. Assim, “o professor vê-se desorientado quanto ao modo de organizar experiências a elas atinentes em sala de aula” (BORDINI; AGUIAR, 1993, p.32), porque além de não ter tido acesso a livros, a educação literária nas escolas também não cumpriu o seu papel.

Dessa forma, os professores de literatura acabam adotando o livro didático como o principal material para o ensino da literatura, o uso dominante do livro didático acaba sendo usado como pretexto para ensinar os períodos históricos ou alguma questão gramatical. Pode-se acrescentar que no material voltado ao ensino de língua estrangeira, o texto literário aparece como curiosidade cultural. Logo,

(Na escola) cada leitura corresponde a atividades de responder exercícios gramaticais e de redação, sem qualquer relação com o caráter artístico de

um texto literário, ou de interpretação com itens programados e direcionados para uma compreensão literal e primária. (BORDINI; AGUIAR, 1993, p.33).

A situação descrita faz com que a leitura literária perca o impacto transformador que ela tem. A literatura entre todas as suas funções é responsável pela formação de um leitor crítico e sensível, desenvolvendo uma postura intercultural como discutido no artigo de Cortez, Amaro e Martiny (2022). Diante disso, mesmo com as mudanças que vem ocorrendo nos paradigmas do ensino de literatura infantil, enfatizamos a necessidade, de comprometer-nos com a ação de “humanizar” o leitor de literatura também em língua adicional.

2.2 METODOLOGIAS PARA O ENSINO DE LITERATURA: RECEPÇÃO E LETRAMENTO LITERÁRIO

Com vista a abordar os conceitos de recepção e letramento, vale ressaltar que muitos docentes nas aulas de literatura agem de maneira impositiva no processo de mediação da leitura, dando a entender que a leitura do texto literário é apenas um pretexto para analisar elementos textuais, gramaticais, e que a interpretação do professor é a única aceita como correta. Assim, as aulas são sobre a interpretação desenvolvida por docente e elas devem ser as únicas aceitas na discussão do texto. Portanto, querendo ou não acaba afetando a interação dos alunos neste processo de ensino e aprendizagem, fazendo com que os estudantes acabem considerando a leitura literária como algo inatingível, já que não cabe a eles participarem das distintas interpretações oferecidas pela leitura, pois

[...] é inquestionável que o desinteresse pela leitura ocorre nos jovens enquanto ainda estão na etapa escolar e que alguns dos fatores que o produzem têm causas escolares, por defeitos nos métodos didáticos ou por fatores tão contraditórios. (COLOMER, 2007, p.47).

Corroborando a afirmação de Colomer (2007), Cosson (2021) afirma que existe uma crença no âmbito escolar no Brasil de que a literatura não se ensina, que a simples leitura das obras fora ou dentro da escola sem nenhuma mediação já basta. Posteriormente a estas reflexões, pode-se notar que com o passar dos anos sucedeu-se algumas mudanças de paradigmas sobre o ensino de literatura,

destacando e reforçando a importância de um método de ensino. Isso se dá pela forma como o texto literário se apresenta, possibilitando aprendizagens múltiplas e humanizando ao mesmo tempo o leitor durante a leitura da obra. Portanto,

É por possuir essa função maior de tornar o mundo compreensível transformando sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas que a literatura tem e precisa manter um lugar especial nas escolas. Todavia, para que a literatura cumpra seu papel humanizador, precisamos mudar os rumos da sua escolarização. (COSSON, 2021, p.17).

Nesta perspectiva, surge a necessidade do letramento literário nas escolas não somente com a função de saber ler e escrever, mas também na ampliação das concepções do trabalho com a literatura. Cabe, então, à escola e aos docentes assumir a responsabilidade de trazer o livro literário e infantil particularmente para as salas de aula dos anos iniciais do ensino fundamental em perspectiva sensível e que deixe o leitor acessar a imaginação.

Colomer (2007) entende que, ao invés de “ensinar literatura”, a escola deveria ensinar “como se lê literatura”, isso ajudaria aos leitores iniciantes a desenvolver a “competência literária”. Dessa forma, observa-se que para o processo de formação do leitor é necessário a mediação docente, auxiliando os caminhos a serem percorridos pelo leitor a fim de fruir as qualidades literárias.

É o docente quem promove o letramento literário, buscando o aprimoramento de leituras mais complexas. Entretanto, para que isso ocorra é necessário que ele tenha em mente a necessidade de um método a ser seguido, não sendo necessário apenas a utilização dos mesmos procedimentos e estratégias. Lembrando que para a escolha de uma metodologia de trabalho é necessário identificar as características dos alunos, dos contextos e possíveis objetivos a serem alcançados interligando com o tema a ser tratado. Dessa maneira,

A pluralidade de métodos limita o autoritarismo do sistema educacional, por não depender de alvos pré estabelecidos e imutáveis, e pressupõem uma atuação docente flexível, pois não permite uma repetição rotineira de atividades ou o cumprimento passivo de um programa inalterável. (BORDINI; AGUIAR, 1993, p.42).

Dessa forma, é necessário pensar em uma concepção de educação do ensino literário transformadora, “numa leitura que o aluno descobre sentidos e reelabora aquilo que ele é e pode ser” (BORDINI; AGUIAR, 1993, p.43). As autoras

propõem como alternativa o "método recepcional" que é um dos procedimentos utilizados para a organização do ensino de literatura, isto é, "o método recepcional não se submete a essa tradição dominante" (AGUIAR; BORDINI, 1993, p.81), na qual o sistema escolar brasileiro está inserido. Esse método tem como um dos objetivos principais acolher o ponto de vista do leitor nas escolhas do texto literário e no processo de ensino, trabalhando com a participação do aluno durante as aulas de leitura literária.

Como qualquer outro método, o ensino receptivo trabalha com objetivos a serem alcançados para o desenvolvimento de um trabalho contínuo com os alunos. Dessa forma, "a atividade de leitura fundada nos pressupostos teóricos da estética da recepção deve enfatizar a chamada "obra difícil" uma vez que nela possui o poder de transformação de esquemas ideológicos passíveis de crítica" (AGUIAR; BORDINI, 1993, p.85). Isso se dá pela necessidade de estímulos de obras que desafiam a compreensão do leitor, quanto mais distante o texto for da sua coerência externa, melhor será a possibilidade de experiência do leitor. Nesta perspectiva, acredita-se que essa distância e ampliação de repertório possibilitará ao leitor acionar a imaginação e aproximar-se de novos saberes:

O método recepcional de ensino de literatura enfatiza a comparação entre o familiar e o novo, entre o próximo e o distante no tempo e no espaço. Por conseguinte são sempre cogitados textos que pertencem ao arsenal de leitura do grupo com outros textos, documentos de outras épocas, regiões e classes sociais, em diferentes níveis de estilo e abordando temáticas variadas. (AGUIAR; BORDINI, 1993, p.86).

Seguindo o raciocínio, os conceitos básicos do "método recepcional", segundo as autoras, são: receptividade; concretização; ruptura; questionamento e assimilação. Assim, torna-se importante alcançar esses procedimentos nesta mesma ordem, buscando cumprir com os objetivos da educação literária. É, portanto, papel do educador trabalhar a sequência desses critérios com o objetivo final de "ampliação do horizonte de expectativas" do aluno.

Contudo, o que se busca mostrar aqui nesta revisão teórica é a importância do texto literário para o ensino e o esclarecimento que o ensino de literatura é essencial para a aprimoração de conhecimentos do eu, do outro e do mundo.

Vale a pena ressaltar, ainda, que a literatura infantil contemporânea articula o texto e a imagem, dessa forma, torna-se importante o mediador oferecer livros para seus alunos nos quais as imagens possam ser utilizadas como partícipe na construção do significado do texto e não somente uma mera ilustração.

Como já enfatizamos aqui, o livro literário (palavra e imagem) necessita ser desafiador para o aluno para uma “progressão do leitor”. Conforme Cosson (2021), Aguiar e Bordini (1993), é importante considerar os contextos e aprendizagens anteriores para, a partir de intervenções, poder ampliá-las. Esta prática também é verdadeira e indicada na formação de leitores literários, como conclui Cosson (2021, p.35) “Portanto, é papel do professor partir daquilo que o aluno já conhece para aquilo que ele desconhece, a fim de proporcionar o crescimento do leitor por meio da ampliação de seus horizontes de leitura”.

Nesta mesma perspectiva, o primeiro ponto para iniciação do letramento literário seria conhecer bem seus alunos, seus gostos e que assuntos mais instiga sua curiosidade, para que assim o mediador consiga fazer uma interligação significativa com seus objetivos no processo de leitura.

É responsabilidade da escola contribuir para ampliação do “repertório cultural” do aluno. Logo torna-se significativo o mediador de literatura criar atividades nas quais e pelas quais favoreça a leitura literária com obras selecionadas que consideram: a atualidade, a qualidade e a diversidade. Entende-se por atualidade textos significativos para o eu e o outro, independente da época. Por qualidade, obras que são capazes de provocar o leitor uma reanálise de suas próprias ideias, sair da sua zona de conforto e reconstruir-se. E diversidade, os que apresentam e respeitam a cultura, língua e crença dos diversos grupos sociais existentes. Além da seleção do livro, a prática proposta com a literatura deve ser significativa para a formação de leitores sensíveis ao outro, propondo uma postura intercultural.

Seguindo essa linha de pensamento, depois da escolha do texto, segundo as autoras Bordini e Aguiar (1993) há alguns princípios básicos que norteiam o ensino de literatura, são eles; “leitura”, “método” e “teoria”. Torna-se importante o professor antes de apresentar a leitura aos seus alunos conhecer bem a fundo seu objeto de estudo, neste caso o livro que será trabalhado, uma “pré-leitura” é o que se espera desse mediador. Assim, o segundo princípio básico seria o método que será utilizado para a abordagem desse ensino. E por último, o professor deve ter em mente um pressuposto teórico no qual vai se basear no processo desse ensino.

Cosson (2021) orienta que a metodologia de oficinas favorece a relação de aprendizagens,

O princípio da oficina se faz presente na alternância entre as atividades de leitura e escrita, isto é, para cada atividade de leitura é preciso fazer corresponder uma atividade de escrita ou registro. Também é a base onde se projetam as atividades lúdicas ou associadas à criatividade verbal que unem as sequências. (COSSON, 2021, p.48).

No tópico a seguir, será tratado o ensino do espanhol a partir da leitura literária delineando o corpus de análise desta investigação, com o intuito de apresentar e analisar um exemplo de projeto com textos literários nas aulas de espanhol como língua adicional (ELA).

2.3 LITERATURA NO ENSINO DE ESPANHOL COMO LÍNGUA ADICIONAL

Se insistimos na presença de uma forma sistemática de trabalhar a literatura nos anos iniciais do EF1, também é verdade que os procedimentos de ensino e aprendizagem de língua adicional exige procedimentos similares e outros específicos. Comparando o ensino de literatura na escola com o ensino de uma língua adicional para crianças, há de se concordar sobre os seus desafios.

No entanto, como entendemos que o ensino de literatura pode ser ponte para compreensão multicultural, ao juntar esses “dois ensinamentos”, a ampliação de conhecimento do aluno pode ampliar significativamente. Assim, como defende Fillola (1993), em seu artigo *literatura, cultura, intercultural, reflexiones didácticas para la enseñanza de español lengua extranjera*, “Los textos literarios son exponentes globalizadores de los usos de la lengua y por eso mismo suponen un refuerzo para los modelos de aprendizaje con que puede contar el alumno de L2, como les sucede también a los alumnos de L1” (p.23).

Dito isso, entende-se que o texto literário pode atuar diretamente no ELA como o aperfeiçoamento na competência comunicativa de forma significativa para o aluno e cabe ao professor a responsabilidade na criação de estratégias de ensino que alcance essa competência. Dessa forma,

Esperamos que, a través del manejo de textos literarios, el alumno adquiera familiaridad con el código del lenguaje escrito y mejore sus ítems léxicos y sintácticos individuales. Así pues, en el uso didáctico de los textos literarios en clase de L2, no se trata de que el alumno adquiera exclusivamente cierta información sobre autores y obras, épocas y estilos o identificar rasgos característicos, es decir un saber enciclopédico; sino que enriquezca su competencia comunicativa utilizando este *input* particular de base literaria. (FILLOLA, 1993, p. 30).

A literatura proporciona no ensino de espanhol um conhecimento intercultural e linguístico efetivando ainda mais a aprendizagem da criança. A leitura literária infantil tem um poder de conhecimento lúdico através das imagens e cores que compõem o livro e, por meio de uma mediação sensível, pode instigar o aluno a imaginar e usar sua criatividade principalmente quando a leitura é realizada de forma compartilhada.

Dessa forma, o professor pode apresentar aos aprendizes do ELA textos literários que abrangem um ensino transformador para o aluno, para que ele possa encontrar sentido neste aprendizado.

Nesta ótica, frisamos a importância da literatura como um dos objetos de ensino do ELA, não somente como complemento para trabalhar regras gramaticais, mas também com “distintas funções educativas”:

El texto literario es un material, un documento en sí, susceptible de ser trabajado y explotado según los intereses de profesores y alumnos, adaptable a cualquier enfoque que hayamos elegido. Es fácil comprobar que son auténticos "materiales didácticos", tan reales y tan válidos como los textos periodísticos y comerciales, los folletos de instrucciones u otros textos escritos de uso cotidiano que se utilizan en una clase de L2 (FILLOLA, 1993, p.24).

Entendemos que a literatura é uma das possibilidades, portanto, como material autêntico, linguístico e artisticamente complexo, representativo de uma cultura para promover abordagens do ELA, para que seus alunos possam desenvolver habilidades de compreensão linguística, textual e de mundo, tornando-se um leitor crítico sensível na língua estrangeira.

3 APROFUNDAMENTO DO OBJETO DE PESQUISA

3.1 CONTEXTUALIZANDO O PROJETO E A OBSERVAÇÃO

Reforçamos, ao longo da discussão, que o ensino de literatura pode contribuir para a formação de indivíduos críticos e sensíveis aos outros e afirmamos também que a literatura cumpre “distintas funções educativas”, como a inserção na cultura letrada e a ampliação de repertório cultural. A vista disso, apresentarei em primeira pessoa, minhas observações e análises de práticas do ensino de espanhol como língua adicional por meio da literatura. A partir disto o presente trabalho tem o intuito de explicitar em que medida a literatura em sala de aula cumpre concomitantemente dois objetivos: aproximação e sensibilização para a língua adicional e formação de leitores críticos e sensíveis aos outros.

O projeto estudado surge da necessidade do município de Foz do Iguaçu em oferecer formação aos docentes de espanhol, já que o governo pretende incluir a oferta do ensino de espanhol no currículo escolar dos anos iniciais do ensino fundamental, promovendo e consolidando o processo de ampliação de turnos para a educação integral. Como o município não oferecia anteriormente a disciplina, a universidade, em parceria com diferentes projetos de extensão, elaborou um programa de formação em prática. As ações de extensão convidadas não necessariamente eram coordenadas por docentes de espanhol da instituição, contudo, elas se prontificaram a oferecer formação aos professores municipais a partir de experimentação de práticas de ensino desenvolvidas em cada um dos projetos parceiros. No caso estudado, a leitura literária foi o eixo de trabalho, de tal modo que os estudantes e professores em formação ampliassem o repertório literário de língua espanhola e produção latino-americana e refletissem sobre propostas metodológicas que cumprissem os dois objetivos concomitantes: aproximação e sensibilização para aprendizagem da língua adicional e a formação de leitores com postura intercultural (crítica e sensível).

Neste estudo farei a observação e análise da proposta oferecida pelo projeto de pesquisa e extensão “Vivendo Livros” que a partir da prática de leituras literárias em biblioteca temática para crianças e jovens, pretendeu transpor as experiências de educação não formal para a escola, visando a pesquisa sobre os procedimentos de “adaptação” das ações e ao mesmo tempo oferecendo formação

dialógica a docente responsável pela disciplina de espanhol. Segundo Gadotti (2019), a educação formal é mais restrita, “tem objetivos claros e específicos, ela depende de uma diretriz educacional centralizada como o currículo, com estruturas hierárquicas e burocráticas” (p.2); já “A educação não-formal é mais difusa, menos hierárquica e menos burocrática, o tempo da aprendizagem na educação não-formal é flexível, respeitando as diferenças e as capacidades de cada um” (p.2). Sendo um dos objetivos do projeto de extensão verificar a transposição de metodologia da educação não formal para a formal, é válido ter como perspectiva que a educação formal exige um processo intencional e mais rígido.

Para cumprir a proposta de investigação, acompanhei uma turma de segundo ano do ensino fundamental, com aproximadamente 15 alunos de 7 a 8 anos, durante três sessões/mediações de leitura. A equipe de mediadoras da extensão é composta por uma graduada em Letras - Espanhol e Português como Línguas Estrangeiras, duas estudantes extensionistas do curso de Letras, Artes e Mediação Cultural e uma estudante do curso de Geografia Licenciatura, sob orientação de docente da área de Letras e Linguística da instituição de ensino superior. Como pretende ser formação prática, as aulas são acompanhadas pela docente responsável por ministrar aulas de espanhol em contraturno. Esta professora é formada em pedagogia e foi designada como responsável pelas aulas de espanhol, porque ela se ofereceu como docente por ter como língua adicional o espanhol e não porque tenha formação no curso de Letras. Como já explicitado, o objetivo do projeto da UNILA é que conjuntamente professora e ação de extensão universitária proponham de forma dialogada e respeitosa uma metodologia de trabalho para ensino de línguas adicionais para crianças.

É importante destacar que a investigação foi realizada durante o desenvolvimento do projeto que teve a duração de 10 encontros ao longo de dois meses e meio, no entanto, a minha análise recai sobre as sessões dos dias 18/05, 01/06 e 08/06 do ano de 2022. Apesar de o projeto já ter iniciado, considerei pertinente elaborar dois questionários semiestruturados, um no meu primeiro encontro com a professora (ANEXO A), com o objetivo de entender melhor a interferência do projeto na perspectiva da docente e o segundo (ANEXO B), posteriormente às observações, com o intuito de saber quais impactos as aulas de espanhol mediadas pela literatura contribuíram para formação como professora de espanhol.

A metodologia utilizada no processo de ensino de língua espanhola nesta turma visa demonstrar outras possibilidades de trabalho, senão inovadoras, pelo menos como um guia de possibilidades. As estratégias adotadas para a realização das aulas fazem pensar em práticas de letramento literário na ELA a fim da proposição de uma postura intercultural. Sabemos, por outro lado, que as aulas de LE na escola estão ligadas maiormente ao ensino de regras gramaticais da língua, muitas vezes apresentando aos alunos regras repetitivas e mecânicas, fazendo com que os alunos não consigam enxergar o sentido desse conhecimento, aprendendo a partir do método da repetição de palavras soltas e frases descontextualizadas. A falta de interesse que ronda a vida do estudante nas aulas de línguas pode estar, portanto, ligada diretamente à falta de estratégias de ensino que estão sendo adotadas pelos docentes.

Relacionando essa perspectiva com as aulas de literatura, nas quais o professor muitas vezes segue o mesmo princípio, o de apresentar o livro de literatura em suas aulas somente para uma análise da língua, desprezando o conhecimento que o texto pode proporcionar no processo da aprendizagem. Porém, quando o educador cria caminhos de ensino que instiga a curiosidade do aluno, um método de ensino abrangente e acolhedor, este pode desencadear uma efetiva aprendizagem e cabe ao docente propiciar formas e caminhos possíveis para que isso ocorra, mas, sobretudo, há que se ter formação para que isso já seja em ensino de línguas e literatura.

Em relação às estratégias de ensino utilizadas no “duplo ensino” (línguas e formação do leitor) analisadas no 2º ano, podemos tomar como exemplo a parte das etapas apresentadas anteriormente que devem ser cumpridas pelos discentes. Cada etapa apresenta um objetivo específico a ser cumprido, no entanto, acredito que o objetivo geral é a busca da capacitação do aluno, que no caso seria o aprimoramento do simples ao mais complexo, envolvendo a aprendizagem na língua espanhola e o letramento literário. Isso, no entanto, somente poderá ocorrer quando o docente tiver consciência de que o ensino e a aprendizagem são um ato transformador. A aplicação de estratégias no ensino faz com que o aluno se sinta mais atraído pela aprendizagem, possibilitando a ele o prazer de “aprender a aprender”. O interesse do aluno na elaboração dessas estratégias torna-se essencial para que ele possa auxiliar os caminhos desses saberes a serem construídos.

A faixa etária do aluno, condição econômica e social deve ser pensada durante a elaboração das aulas e abordagem de temas. Isso, pelo fato de não correr o risco de o professor apresentar aos seus alunos assuntos totalmente alheios ao seu contexto ou muito além do seu repertório linguístico, podendo dificultar assim na assimilação desse conhecimento.

3.2 PROCEDIMENTOS PARA A LEITURA LITERÁRIA NO ENSINO DE ESPANHOL

Na sequência didática básica de Cosson (2021) para a formação de leitores de língua materna, ele apresenta a seguinte estrutura:

Quadro 1: Estrutura da sequência didática segundo Cosson (2021)

ETAPAS	DESCRIÇÃO
Motivação	Apresentação de indícios sobre a leitura que será realizada, incluindo a apresentação de elementos temáticos ou lúdico para convidar o leitor para a leitura.
Introdução	Apresentação da obra, do autor e do contexto de produção.
Leitura	Estratégias de leituras previamente combinadas com os estudantes.
Interpretação	Possui dois momentos, sendo o primeiro uma interpretação interior que analisa o texto delicadamente página por página, e a outra exterior que ajuda o leitor a concretizar e materializar sua interpretação de texto significativamente.

Fonte: a autora, 2022.

Adaptando a proposta de Cosson, o projeto “Vivendo Livros” propôs dividir as práticas de leitura literária da seguinte maneira: identificação do autor/a – ilustrador/a; localização do país de residência dos autores no mapa da América Latina; leitura em voz alta nas duas línguas (português e espanhol); conversas literárias; simbolização/subjetivação a partir de narrativas metafórica com a temática –

“passagem caminhos”; produção contínua de objeto/registro a partir de um gênero textual. Para a turma do segundo ano, a produção final foi um caderninho para ler com as mãos, buscando sensibilizar as crianças para as diferentes texturas, materiais e percepções.

Quadro 2: Registros fotográficos das mediações

ETAPAS	REGISTRO
Identificação do autor/a – ilustrador/a	
Localização no mapa da América Latina	
Leitura em voz alta nas duas línguas (português e espanhol)	

<p>Conversas literárias</p>	
<p>Simbolização/subjetivação a partir das narrativas metafórica – passagem caminhos</p>	
<p>Produção contínua de objeto/registro – caderninho de sensações</p>	

Fonte: a autora, 2022.

As imagens acima têm o objetivo de demonstrar um pouco como sucedeu cada etapa da mediação proposta pelo projeto. Na sequência, faço a descrição das aulas e as minhas considerações sobre cada uma.

3.3 SOBRE AS AULAS

As aulas organizadas pelo projeto “Vivendo Livros” saem do método tradicional de ensino, desde a organização do ambiente físico até a mediação da prática docente, dando assim mais “liberdade” para os alunos se sentirem confortáveis, com um ambiente cômodo e instigante. Nas aulas observadas, as mediadoras realizaram uma mediação compartilhada com leitura em voz alta e um espaço confortável propício à leitura, que no caso acontece na sala de aula, na biblioteca da escola ou na biblioteca comunitária (BIJI), já alterando a posição fixa das mesas em sala, os espaços ocupados, etc. As mediadoras organizam cadeiras ou almofadas em um semicírculo, com um ambiente preparado com imagens e objetos que fazem ligação com a obra que será contada a seguir, propiciando sempre uma “motivação de leitura”. Contrastando com o “Método Receptivo”, já apresentado no referencial teórico, podemos observar algumas semelhanças de estratégias de ensino sobre a aproximação entre o texto e o leitor, em função de o leitor poder dialogar com a obra durante a leitura. Dessa forma, o professor torna-se responsável por apresentar aos seus alunos uma “motivação de leitura” para que eles comecem a ser introduzidos ao tema que será abordado na sequência.

Assim sendo, a criança não sabe qual vai ser a próxima leitura e os objetos que irão fazer parte da mediação. Notei que as crianças se mostram curiosas e contentes, sem nem mesmo saber ainda que assuntos serão abordados no livro. A mediadora a partir da sua fala vai instigar sobre a futura leitura com perguntas e entonação de suspense. O segundo passo é a introdução de leitura, a apresentação da obra, seus autores e a discussão sobre a capa do livro. No mesmo momento em que é apresentado o livro, as mediadoras retiram do baú um mapa-múndi com a função de apresentar e localizar geograficamente a nacionalidade de cada escritor da obra. A partir disso, a literatura já vem demonstrando suas “distintas funções educativas”, tanto com relação à ampliação de repertório cultural como sobre as possibilidades da própria literatura infantil, na apresentação do ilustrador, promovendo o “duplo ensino” espanhol e literatura (formação do leitor literário).

Seguindo na descrição da prática, a mediadora inicia a conversa juntamente com os alunos sobre a capa do livro, as cores e a ilustração, instigando sempre que eles deem sugestões, antecipações e construam sentidos sobre a história que será contada. O contato com o livro concreto torna-se essencial para que

os alunos consigam tocar, sentir as texturas presentes no livro e até mesmo seu cheiro. Acredito que isso influencia muito na apreciação da leitura literária.

Logo em seguida, a condutora da sessão inicia a leitura da história em ELA, os alunos demonstram-se muito interessados pelo texto, vão interagindo com a mediadora e entre si. A leitura é feita em voz alta, com clareza e pausadamente, para que assim os aprendizes possam fazer suas próprias construções de sentido.

Vale ressaltar aqui, que diversas vezes os estudantes vão realizando traduções das palavras apresentadas em espanhol para sua língua materna.

No final da leitura as mediadoras conversam sobre o texto/narrativa, escutam a opinião dos alunos, tiram dúvidas de tradução e apresentam alguns assuntos geradores da conversa, para isso são utilizadas quatro perguntas básicas: o que você gostou na história?; o que você não gostou?; o que considera estranho?; e se lembrou de algo durante a leitura? Como o objetivo principal do projeto é sensibilizar para a aprendizagem de espanhol e o letramento literário em perspectiva intercultural e humanizadora, a mediadora conduz a conversa para as relações e experiências pessoais das crianças.

Na continuação, a proposta é a produção de registro final na tentativa de simbolizar a experiência do leitor. Podemos, para esta etapa, retomar os critérios básicos do “método recepcional”, pois este método visa a “assimilação” do conhecimento apresentado pela leitura e no caso da proposta do projeto, o objetivo é que a leitura fique “marcada” na lembrança das crianças e acione experiências culturais e linguísticas. Dessa maneira, a “assimilação” desse conhecimento realizado através da leitura literária é concretizada nas aulas a partir de ilustrações, colagens e reinvenção da história contada. Para a organização das atividades e como forma de, em uma turma não alfabetizada, estimular uma forma de “escrita” e registro, foi preparado para cada estudante um “caderno de sensações” que é utilizado especialmente nas aulas de espanhol.

Entendo que quando o ensino proposto pelo professor é reflexivo e emancipador, o aluno tende a aprender a partir do simples prazer de “aprender a aprender”, assimilando organicamente as palavras do texto em sua língua materna ou adicional. Isso é o que vem acontecendo nesta turma, segundo as minhas observações. O projeto traz a visão de que cada criança tem a capacidade de desenvolver sua “habilidade plurilíngue” e acionar suas memórias e contatos

linguísticos, e é isso que tento demonstrar a partir da influência deste projeto nos anos iniciais do ensino fundamental, por meio das observações diretas registradas, da aplicação de questionários tanto com a professora em duas etapas, como da equipe do projeto (ANEXO C e D) e, em seguida, busco conciliar as informações coletadas em forma de reflexão e análise. A metodologia adotada se configura, assim sendo, pelo procedimento de pesquisa qualitativa.

Como a cidade, em que a escola observada, está localizada em uma tríplice fronteira, sendo dois países hispanohablantes, os alunos tendem a fazer ligações relacionadas a essas fronteiras, que no caso é a Argentina e o Paraguai. Assim, o projeto “Vivendo Livros” justifica a seleção dos livros a serem lidos pela atualidade, qualidade, diversidade e inserção na realidade do aluno, como discutido anteriormente. Este último critério levou à temática dos três livros apresentados à “migração”, uma condição bastante comum na região de fronteira. A partir desta organização, as mediadoras trabalharam com 3 livros durante minhas observações, com autores de nacionalidades e culturas distintas.

A opção por autores de diferentes nacionalidades da América Latina unidos pela temática da migração estimula a sensibilização por parte dos alunos e uma “ruptura” na desconstrução de preconceitos pode ser alcançada a partir da reflexão por meio da conversa literária. Podendo ser um caminho aberto para a conquista da “tomada de consciência” no uso da língua espanhola.

Portanto, as conclusões de leitura que vão surgindo durante a leitura da obra e que são representadas no caderno de sensações, contribuem para a “ampliação do horizonte de expectativas” do estudante, conforme Bordini e Aguiar (1993) comentam em sua obra, apresentado como o objetivo final no método receptivo. Essa ampliação ajudará o aprendiz a aprender sobre a língua estudada e a gerar, possivelmente, uma reflexão sobre “o outro”, sobre realidades semelhantes ou diferentes.

Observei ainda que as mediadoras fazem o uso da língua espanhola em alguns momentos e portuguesa em outros, durante a aula. Como os alunos são iniciantes e possivelmente não tiveram experiências sistematizadas com o espanhol, falar totalmente na língua estrangeira que está sendo estudada pode se tornar difícil e desestimulante para eles. Por isso, as mediadoras fazem combinados antes das leituras, sobre algumas palavras que devem ser ditas por eles somente em espanhol

durante a discussão da leitura, reforçando e instigando-os a irem tentando falar o espanhol durante a aula.

Essa estratégia de ensino nos faz refletir sobre o princípio das oficinas de leitura propostas por Cosson (2021), segundo o autor a oficina consiste em levar o aluno a construir pela prática seu próprio conhecimento, entendendo o mediador como um intermediário do leitor e texto. As oficinas têm o intuito de apresentar atividades lúdicas associadas à criatividade dos alunos e por isso o caderno de sensações, como produto, concretiza o aprendizado.

Finalmente, a avaliação adotada para nesta perspectiva de ensino, segundo a professora da turma, seria uma avaliação contínua e participativa, digo que seria, pelo motivo das aulas de espanhol nessa turma serem ainda apenas uma experiência, não estando efetuada obrigatoriamente na grade curricular de disciplinas nesta escola.

Seguindo a reflexão, descrevo mais detidamente cada uma das práticas observadas e procedo brevemente a análise de cada uma delas.

4 PROPOSTA DE MEDIAÇÃO DE LEITURA ORGANIZADA PELO PROJETO “VIVENDO LIVROS”

4.1 PROPOSTA 1: *A LÍNGUA DE TODOS E A LÍNGUA DE CADA UM* (2021)

A primeira obra escolhida para a mediação foi *A língua de todos e a língua de cada um* (2021), com a autoria de Jorgelina Tallei (argentina) e Renata Alves de Oliveira (brasileira), ilustradora Laura Zanon (brasileira), editora Épica. Esta mediação foi realizada na BIJI, pelas mediadoras do projeto no dia 18/05/2022.

Figura 1: Capa do livro: *A língua de todos e a língua de cada um* (2021)



4.1.1 Resumo da Obra sobre minha Perspectiva

A história tem como personagem principal “Pipa”, uma menina que vem de outro país para estudar em uma escola que não tinha como idioma a sua língua. Pipa representa um papel importante na quebra de preconceitos estereotipados construídos pela sociedade da imagem feminina e imigrante na literatura infantil. Uma representatividade diversificada é o que se espera nas literaturas infantis, por isso Pipa reflete uma imagem de resistência já de início. No decorrer da história Pipa parece triste pela falta de empatia por não saber comunicar-se na língua de todos. O texto demonstra preconceitos linguísticos que ocorrem no ambiente escolar e segundo Pipa ela não podia se comunicar na língua dela, então teria que falar na língua de todos. Só que um dia uma colega apareceu e falou a língua dela. As duas tornaram-se amigas e Pipa se sentia melhor naquele espaço. Um certo dia, a protagonista chegou à escola e sua amiga não estava mais lá, comentaram que a colega tinha trocado de sala. Pipa voltou a se sentir sozinha, mas aos poucos foi aprendendo a língua de todos, entendendo que à força, segundo. Ainda triste com a falta de empatia dos colegas, Pipa se questiona por que somente ela teria que aprender a língua de todos e porque eles não poderiam aprender a falar a língua dela.

A história termina com os colegas de mãos dadas, com a seguinte frase: "La lengua de todos pode ser la lengua de nadie cuando las personas no se entienden. E también puede ser la lengua de todas las lenguas de cada uno". Essa frase final nos faz refletir sobre a diversidade linguística e cultural que está muito presente na escola e em nossa sociedade, e o quanto é importante termos empatia e respeito pelo outro. Demonstrando que a língua e a cultura do outro podem fazer parte da sua também, quebrando preconceitos estruturados em nossa sociedade.

4.1.2 Desenvolvimento da Mediação

Quadro 3: Síntese do desenvolvimento de mediação da obra *A língua de todos e a língua de cada um* (2021)

A língua de todos e a língua de cada um (2021)	
ETAPAS	DESCRIÇÃO
Motivação	Neste dia foi planejada a visita na BIJI para conhecê-la. Assim, antes mesmo de chegarem à biblioteca foi pedido para os alunos fazerem uma produção de desenho imaginando a estrutura, cores e objetos que poderiam compor este espaço. Os alunos durante o desenho demonstraram-se muito eufóricos na curiosidade de imaginar como seria a biblioteca. A motivação para iniciação da leitura deste livro consiste em uma atividade de desenho, no entanto, o deslocamento da escola para a biblioteca reflete também a questão da migração que a história aborda. Portanto, esse deslocamento vai fazer parte do processo de “motivação de leitura” como estratégia de ensino que mobiliza para a leitura.
Introdução	Neste momento, as autoras da obra foram mencionadas e apresentadas, são elas, Jorgelina Tallei, Renata Alves de Oliveira e a ilustradora Laura Zanon Irineu. Na sequência a mediadora retirou o mapa-múndi do baú mágico, o mapa foi utilizado para apresentar geograficamente o país de onde vem cada autora do livro. A seguir a mediadora perguntou sobre a capa, as cores e os desenhos que o compõem, buscando estimular a leitura. Os alunos nesta etapa demonstraram-se curiosos e interativos, fazendo relações de Pipa com colegas da sala que possuem a mesma cor da personagem.
Leitura	O processo de leitura foi realizado pela mediadora em voz alta, compartilhada e com o livro aberto em direção aos alunos. Dessa forma, a mediadora foi lendo pausadamente com abertura a comentários que pudessem surgir. Foi realizado neste processo a tradução das palavras encontradas em espanhol, visto que o livro

	<p>é escrito em portunhol². Neste momento, vale ressaltar que os alunos foram fazendo assimilações com o contexto da história e traduzindo algumas palavras em espanhol para sua língua materna - português. Os alunos se mostraram participativos, fazendo relações com colegas hispanohablantes que já passaram pela escola, captando assim o tema de migração e diversidade que está sendo introduzido a partir desta mediação.</p>
<p>Conversas literárias</p>	<p>Este momento é realizado no final da leitura, aqui a mediadora instigou por meio de perguntas e questionamentos sobre as interpretações que os alunos tiveram e debateu sobre a história e temas abordados. Alguns alunos comentaram assuntos de mudança de país, idioma diferente, e supuseram qual seria o país de origem da personagem, fazendo referência que Pipa poderia ser paraguaia. Na sequência foi pedido que os alunos fizessem um desenho relacionado a parte do texto que eles mais gostaram.</p>

Fonte: a autora, 2022.

A seguir apresento imagens da proposta de mediação literária do primeiro dia da minha observação.

Figura 2: Momento da leitura



Fonte: a autora, 2022.

² Portunhol: a mistura da língua portuguesa e espanhola em um mesmo contexto.

Figura 3: Conversas literárias



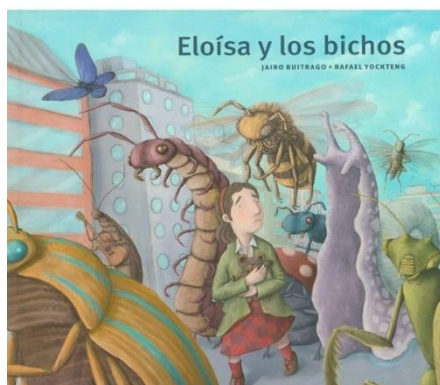
Fonte: a autora, 2022.

Esta mediação, diferentemente das que serão descritas na sequência, não tinha o objetivo de registro no caderno de sensações. Como este é um projeto vinculado à promoção da BIJI, o intuito foi simbolizar a leitura por meio do caminho percorrido, saindo da escola e entrando em “outra” realidade de aprendizagem.

4.2 PROPOSTA 2: *ELOÍSA Y LOS BICHOS* (2013)

Já para a segunda proposta foi escolhido a obra *Eloísa y los bichos* (2013), com a autoria de Jairo Buitrago (colombiano) e Rafael Yockteng (peruano). A mediação deste livro foi realizada na sala de aula da escola no dia 01/06/2022.

Figura 4: Capa do livro: *Eloísa y los bichos* (2013)



4.2.1 Resumo da Obra sobre minha Perspectiva

Eloísa é uma menina que acaba de mudar de um país para outro, começa então a frequentar a escola desse outro país. No entanto, a menina vê as pessoas neste espaço como bichos. O livro reflete a diferença da língua e cultura da menina com essa cidade cheia de bichos circulando como se fossem humanos, como se a menina estivesse em um lugar que não se encaixasse. No entanto, a mesma, pouco a pouco vai se encaixando, socializando com os bichos e se sentindo como se fizesse parte desse espaço também. O livro possui ilustrações atraentes chamando uma grande atenção das crianças, isso ocorre talvez pela mistura das imagens contendo humanos e bichos no mesmo espaço. Pelo fato de normalmente não serem imagens que costumamos visualizar na realidade, as crianças se mostraram interessadas na narrativa e na decifração da história. No final a menina vira professora da escola onde ela frequentava, demonstrando que sim é possível viver com a diversidade, respeitando o outro e aprendendo com ele.

4.2.2 Desenvolvimento da Mediação

Quadro 4: Síntese do desenvolvimento de mediação da obra *Elisa y los bichos* (2013)

<i>Eloísa y los bichos</i> (2013)	
ETAPAS	DESCRIÇÃO
Motivação	Assim que a mediadora tirou o livro de dentro do “baú mágico” foi realizada a apresentação da ilustração da capa e algumas perguntas instigando os alunos sobre hipóteses de temas/assunto que o livro poderia abordar nesta aula. Alguns alunos foram dando sugestões, que se trataria de algo “assombroso”, acredito que fizeram essa relação a partir da ilustração da imagem inicial que contém vários bichos que constitui a capa do livro. Os alunos se mostraram muito curiosos pela entrada na leitura. Em seguida, o livro foi apresentado no quadro branco através de um projetor digital, pelo fato do livro conter muitas imagens que contribuem na interpretação e assimilação do texto.

Introdução	<p>Aqui a mediadora iniciou uma discussão sobre a capa do livro, as cores, pessoas, animais que o compõem. As crianças foram fazendo suas observações e comentários sobre a capa, surgiram dúvidas como se fala na língua espanhola alguns animais como “barata” e a mediadora então atuou com a tradução a partir dessas dúvidas. Na sequência apresentaram os autores da obra, Jairo Buitrago e Rafael Yockteng juntamente com o mapa, identificando ludicamente os países de origem desses dois autores.</p>
Leitura	<p>Nesta etapa a mediação de leitura em voz alta é iniciada em espanhol com a tradução para o português pela mediadora. Como a obra era composta com diversos desenhos os alunos iam analisando os detalhes de quase todas as páginas para a tentativa de interpretações. Sem mexer na estrutura da organização da sala, os alunos acompanharam a mediação sentados em fileira em suas carteiras. No entanto, foi observado que iam sentindo uma necessidade de aproximação maior na visão do texto, os alunos levantavam a cada instante de suas carteiras para conseguirem ter uma visão mais nítida e acabavam se dispersando, visto que estavam muito distanciados um dos outros durante a leitura. No entanto, as mediadoras percebendo uma agitação que poderia distrair seus alunos durante a leitura, interferiram de forma positiva guiando-os novamente ao texto toda vez que começavam a dispersar. Contudo, os alunos demonstraram-se interessados durante a leitura realizando assimilações de mudança de país da personagem principal, captando o objetivo do tema de migração proposto pelas mediadoras, associando com o livro anterior.</p>
	<p>Nesta etapa, foram realizados comentários dos alunos sobre a semelhança do livro <i>A língua de todos e a língua de cada um</i> realizado na mediação da aula passada, na questão da inclusão das personagens principais dos dois livros. Para a concretização desse conhecimento foi proposto um desafio pelas mediadoras, que consistia na elaboração de dobraduras sobre algum bicho ou algo que mais o interessou no texto. No entanto a dobradura teria</p>

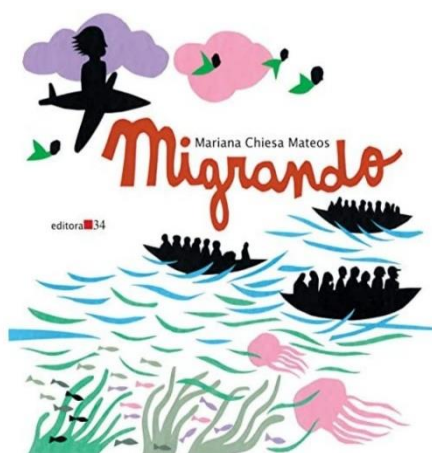
Conversas literárias	que consistir um alto relevo que pudesse sentir no tato, visto que só poderiam usar cola e 3 folhas coloridas de forma quadrangular, oferecidas pelas monitoras na realização desta atividade. O incentivo à criatividade e imaginação nesta etapa foi acionada. Todos os alunos participaram demonstrando interesse. Por fim, foi lançado um desafio de contar novamente a história para os colegas, um aluno aceitou e contou a partir de sua perspectiva sem ler nenhuma frase que estava escrita no texto, até porque não é alfabetizado. A leitura deste aluno foi realizada em portunhol demonstrando grandes assimilações com os assuntos abordados no texto.
----------------------	--

Fonte: a autora, 2022.

4.3 PROPOSTA 3: *MIGRANDO* (2015)

Quanto à última proposta foi elegido a obra *Migrando* (2015) tendo como autora Mariana Chiesa Mateos (argentina). A mediação deste livro foi realizada na biblioteca da escola no dia 08/06/2022.

Figura 5: Capa do livro: *Migrando* (2015)



4.3.1 Resumo da Obra sobre minha Perspectiva

O livro *Migrando* é um livro de imagens com desenhos e animais que refletem essa passagem de um país para o outro, a partir de pássaros voando, barco e avião que fazem parte da narrativa. Demonstrando a realidade de muitas pessoas migrantes do mundo na tentativa de uma vida melhor em outro país. O livro apresenta com certa nitidez alguns preconceitos estruturados na sociedade, principalmente com as nacionalidades africanas. O autor reflete isso, entre as duas histórias que são apresentadas no livro, que talvez possa refletir o migrante europeu e o migrante africano. Eles têm sonhos iguais, mas muitas vezes destinos e condições socioeconômicas diferentes para a realização de um sonho possível. Apresentando um contraste de acesso na mudança de país, o europeu realiza essa mudança de avião, com poucas barreiras a serem enfrentadas. No entanto, para o africano as barreiras representam serem maiores, passagem de barco sem segurança nenhuma, e tratamento desumano. Demonstrando assim a desigualdade social que está muito presente no Brasil, já o migrante de outro lugar viaja de avião e com apoio na chegada e na partida.

4.3.2 Desenvolvimento da Mediação

Quadro 5: Síntese do desenvolvimento de mediação da obra *Migrando* (2015)

<i>Migrando</i> (2015)	
ETAPAS	DESCRIÇÃO
Motivação	Para a entrada desta etapa foi realizada pelas mediadoras do projeto uma ambientalização do espaço da biblioteca da escola com imagens que faziam parte da construção da leitura. A organização da sala foi realizada com cadeiras em um semicírculo, os alunos ficaram muito curiosos para a entrada da leitura, observando as imagens expostas no espaço e tentando decifrar o que poderia ser. Na sequência foi projetado o livro no quadro branco, os alunos foram fazendo observações e comparações da capa do livro com as imagens contidas no

	<p>ambiente da sala. Ressaltando que o livro concreto também foi apresentado nesta etapa. Novamente este procedimento de projeção foi utilizado para que as crianças pudessem acompanhar melhor a sequência de imagens.</p>
Introdução	<p>Já de início foi combinado com a mediadora que os alunos teriam que pronunciar quatro palavras chaves de leitura somente no espanhol, sendo elas: mujer, mar, barco e valija. A seguir foi apresentada a autora do livro Mariana Chiesa Mateos e sua nacionalidade, os estudantes localizaram a Argentina no mapa-múndi. Aqui também foram discutidos, pelos discentes, elementos e cores que compõem a capa, motivados pela mediadora. Demonstraram-se curiosos e participativos nesta etapa.</p>
Leitura	<p>A mediação da leitura foi realizada conjuntamente com os discentes por se tratar de um livro composto apenas por imagens. A leitura se deu em um processo compartilhado, com algumas perspectivas e interpretações dos leitores sendo construídas ao longo da narrativa. O uso das palavras combinadas anteriormente na língua espanhola foram apropriadas pelos discentes. A mediadora foi fazendo o uso do português e espanhol durante a sua mediação para uma melhor compreensão. Foi observado que os estudantes algumas vezes iam se dispersando em relação ao tema, a mediadora ia auxiliando-os na entrada da leitura novamente instigando-os a partir da leitura da imagem do livro. Eles se demonstraram participativos e muito observadores, no entanto, tive a impressão que a interpretação do livro estava sendo um pouco complexa para eles, pelo fato de não apresentar texto, apenas uma narrativa de imagens. A parte em que a menina estava saindo de seu país foi rapidamente captada por eles, porém a saída das pessoas em barco pareceu um tanto desafiadora no processo de atribuição de sentido. O livro traz uma grande abundância de informações representadas em suas imagens e talvez isso tenha afetado um pouco a compreensão por</p>

	parte dos alunos. Entretanto, acredito que a complexidade do livro irá ajudar o aluno a desenvolver sua “competência literária”.
Conversas literárias	Nesta etapa foi sugerido para os discentes a criação de um pequeno teatro através de um cenário reciclado com caixas de papelão trazidos pelas mediadoras com o objetivo de refletir a questão da passagem dos indivíduos em alguns lugares. Dessa forma, foram disponibilizados alguns palitos que sustentavam bonequinhos de papel preto e meios de transporte (avião, carro, barco etc). O teatro dos palitos foi realizado em dois grupos e eles tiveram cinco minutos para organizarem uma nova contação da história. Todos eles participaram demonstrando muito interesse e prazer pelo trabalho que estavam realizando. Para a concretização deste trabalho foi pedido a criação de um cenário no caderno de desenho deles, com o intuito de situar os indivíduos e objetos do palito em algum espaço. Essa atividade foi realizada com materiais que apresentam texturas diferentes, com o objetivo da atividade ficar em alto relevo no caderno de sensações.

Fonte: a autora, 2022.

A seguir temos imagens do terceiro dia de observação na qual podemos ver a disposição dos estudantes durante a mediação, assim como o trabalho realizado por eles em cada etapa.

Figura 6: Leitura



Fonte: a autora, 2022.

Figura 7: Interpretação



Fonte: a autora, 2022.

Figura 8: Interpretação



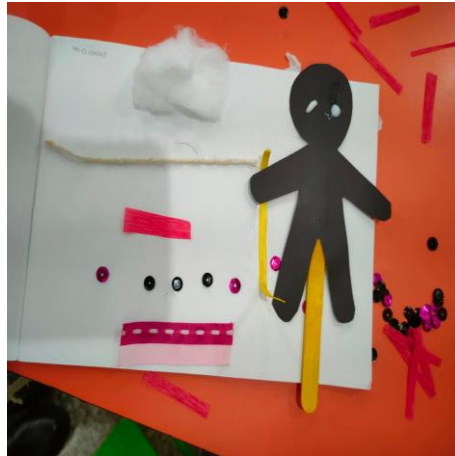
Fonte: a autora, 2022.

Figura 9: Interpretação



Fonte: a autora, 2022.

Figura 10: Interpretação



Fonte: a autora, 2022.

Figura 11: Interpretação



Fonte: a autora, 2022.

Posteriormente à descrição dos objetivos do projeto de extensão, das três sessões /mediações observadas e relatadas, é necessário, para proceder a análise, transcrever fragmentos dos questionários realizados com a docente e com a equipe do projeto, para assim tentar responder nossa pergunta investigativa que é: em que medida a literatura em sala de aula cumpre concomitantemente dois objetivos: aproximação da língua adicional e formação de leitores críticos e sensíveis aos outros.

4.4 REFLEXÕES DA DOCENTE

Ao analisar os dois questionários, não foi possível fazer um antes e um depois, então, vou organizá-los a partir das seguintes categorias de resposta: (1) imposição X liberdades para os professores; (2) aulas de espanhol (experimental – fora do currículo) são diferentes de matemática e português; (3) o entendimento da literatura como espaço do lúdico e da diversão; e (4) exemplos de aprendizagem do espanhol. Iniciamos a partir nas informações extraídas do anexo A.

1) Sobre o item imposição X liberdades para os professores, foi possível perceber que existem algumas barreiras na autonomia dos docentes durante o processo de ensino do professor. O ensino tradicional é um modelo que está estruturado na cultura escolar brasileira e não cede espaço para inovação, sendo assim, a escola e até mesmo os pais querem ver resultados do ensino escolar descritas nos cadernos de seus filhos como comprovação de aprendizagem. Assim, como a docente declara, que devido a “[...] cobrança do nosso currículo, para nós professores do município é muito difícil fugir do quadro e do caderno.” (fragmento 1). Afirmo ainda que, por conta do projeto “Vivendo Livros” foi possível sair “[...] daquele método tradicional que é o método que acabamos realizando na maioria das vezes. Que seria a utilização do caderno, aulas expositivas, caderno, atividade escrita.”, sendo possível partir “[...] para o método lúdico, onde as crianças realmente participam, bem diferente, trouxe um novo horizonte.” (fragmento 2).

2) Na mesma perspectiva, sobre **aulas de espanhol (experimental – fora do currículo) são diferentes de matemática e português**, a professora ressalta que há diferença entre as disciplinas por se tratar de uma aula de LE experimental, como pode-se notar no (fragmento 3) ao afirmar que, “Na verdade em espanhol nós não temos a nota propriamente dita como é feito em português, matemática em outras disciplinas, como ela é uma disciplina que não está exatamente no currículo ela é apenas experimental.”. Contudo, ela continua afirmando que “a avaliação é contínua, aquela que você vai ver a questão da participação, a aula no decorrer”.

3) Contrapondo com as ideias de um **entendimento da literatura como espaço do lúdico e da diversão**, assim como Cosson (2021), Bordini e Aguiar (1993), a docente entende que é possível ministrar uma aula com ludicidade e diversão, como podemos notar a partir do (fragmento 4), ao afirmar que “[...] nas aulas de espanhol, como ela não faz parte desse currículo, a gente consegue quebrar isso, então se torna muito impactante. [...]”. O que se dá a entender é que na perspectiva da docente em outras disciplinas obrigatórias do currículo não se é possível trabalhar de forma “lúdica” ou “romper” o modelo tradicional, assim como as crianças trabalhando nas aulas de espanhol propostas pelo projeto de extensão “Vivendo Livros”. Entretanto, deve-se frisar que segundo Aguiar e Bordini (1993), cabe ao professor proporcionar formas de estratégias de aprendizagem, contudo é perceptível pela afirmação da docente que o espaço de liberdade (entendido como lúdico) só é possível em contexto extracurricular.

4) Como **exemplos de aprendizagem do espanhol**, a entrevistada identifica a aprendizagem a partir da interação espontânea do estudante fora da sala de aula, como no seguinte (fragmento 5), no qual relata que, “[...] Outro dia um aluno perguntou: ‘professora em espanhol pode ser, maestro ou profesor né’. Então, eles me viram fora da sala de aula e uma aluna começou a me chamar... professora... professora... o outro colega disse... não... ela é a maestra (risos). Teve outro dia que um aluno me disse assim no portunhol dele, ‘eu gosto mucho das aulas de español’ e eu respondi ‘así, te gusta mucho’ e ele disse, ‘estoy aprendendo mucho’ (risos). São coisas que acontecem espontaneamente.”

É possível notar que a educadora desta turma já vem com olhar diferenciado sobre as propostas de ensino, não é possível saber se ela tinha ou não este posicionamento anteriormente ao projeto ou adquiriu durante o processo, ela comenta algumas vezes sobre a tentativa de sair do ensino tradicional, “(..) eu mesma venho de um ensino tradicional, porém, passei por outras formas de ensino pela (universidade de formação) aprendendo outras teorias. Porém sair do ensino tradicional, desse comodismo é difícil” (fragmento 6).

É importante notar que a professora acredita que as aulas de espanhol mediadas pelo projeto, tentam “fugir do método tradicional” e que demonstra ser diferente do ensino de disciplinas como português e matemática muitas vezes. Ela reafirma que a aula de espanhol proposta pela ação de extensão é como um espaço lúdico e de liberdade, “[...] Todo esse **abrandamento** de alguma forma ajuda eles ficarem mais livres, serem mais participativos, e o interessante é que eles aprendem.” (fragmento 7).

No entanto, acredita ser difícil deixar o ensino tradicional totalmente de lado no ambiente escolar já que é algo que está estruturado em nossa cultura escolar e exige uma “hierarquização, burocratização” e enfatiza que nas aulas de espanhol e cidadania não são obrigatórias no currículo, por isso consegue ter uma autonomia de ensino maior. Como demonstra o (fragmento 8), “(...) Aí você chega na sala de aula e tem um currículo a seguir e fica muito mais difícil sair totalmente do ensino tradicional”.

A partir do anexo B, a professora comenta que sua perspectiva veio se modificando com a influência do projeto em suas aulas, porque segundo ela a metodologia lúdica no processo de mediação demonstrou-se positiva e possível de ser realizada, já que “[...] Essa questão da aprendizagem somente pelo quadro e o caderno é maçante para eles, ainda mais para eles que estão estudando nos dois períodos, se torna cansativo. Então, trabalhar com essa metodologia de ensino a partir da literatura, faz com que eles se divirtam e interajam mais. E eles estão aprendendo.” (fragmento 9). Ressalta ainda, estar surpresa com a forma de ensino desenvolvido no projeto, além de salientar que “[...] é muito difícil evitar o ensino tradicional” (fragmento 10).

A partir dos fragmentos obtidos por meio dos questionários, é perceptível o reconhecimento de métodos diferentes por parte da professora, o que ela identifica como “tradicional” x “lúdico/inovador”, ao mesmo tempo ela entende

apenas a segunda possibilidade para aulas “fora” do currículo. Ela reconhece o trabalho do projeto e se surpreende que por meio destas estratégias as crianças “espontaneamente” aprendem o espanhol. Não há por outro lado nada que indique a atenção da professora com respeito à formação de leitores literários, também não há menção a formação humanizadora pretendida pela leitura literária. Diferentemente, será possível observar que as mediadoras tinham maior preocupação com relação à formação de leitores literários como tento demonstrar na sequência.

4.5 REFLEXÕES DA EQUIPE DE MEDIADORAS

Para uma melhor análise das respostas da equipe do projeto, foram entrevistadas duas mediadoras, que iremos denominar nesta pesquisa de mediadora “A” (ANEXO C) e mediadora “B” (ANEXO D). Irei organizar essa parte a partir da mesma estrutura do tópico anterior: (1) imposição X liberdades para a mediação em situações de educação formal; (2) aulas de espanhol através do ensino tradicional X aulas de espanhol através do ensino da literatura; (3) o entendimento da literatura como espaço do lúdico e da diversão e (4) exemplos de aprendizagem do espanhol.

1) Sobre o item **imposição X liberdades para as mediadoras**, a mediadora “B” notou por parte da professora da sala uma certa preocupação de seguir o currículo escolar, limitando muitas vezes as mediadoras durante a aplicação da metodologia do projeto. A mediadora “B” afirma que uma das limitações foi a questão do conteúdo, “(...) Claro que tivemos a questão do conteúdo né, a professora sempre nos pedia para trabalhar algumas questões que sempre trabalhavam nas escolas e às vezes era um pouco limitante assim para a nossa metodologia”. (fragmento 1). A mediadora “B” ressaltou ainda que, “[...] havia algumas questões um pouco difíceis, na questão como estávamos trabalhando lá... como íamos trabalhar... porque se tem muito uma visão de estudos de língua ser mais um estudo gramatical”. (fragmento 2).

2) Na mesma perspectiva, **aulas de espanhol através do ensino tradicional X aulas de espanhol através do ensino através da literatura**, as mediadoras relatam que é nítido na escola a visão dos professores sobre a literatura ser apenas algo que se é realizado na “sobra”, na “hora de descanso” do tempo

escolar e da “aprendizagem” formal. A mediadora “B” diz que “[...] como a professora tinha essa questão de apresentar os livros só após a aula de literatura, eu sinto que tem muito esse pensamento de que literatura é apenas para diversão em um momento específico, de passar o tempo.” (fragmento 3). Continua sua fala afirmando que “[...] As crianças gostam muito de trabalhar a partir do livro, querem sempre participar, eu acho que nem sempre acontece essa participação quando você ensina uma língua só a partir da gramática, mais estruturada.” (fragmento 4). A partir desta fala e com base em minhas observações, pode-se confirmar que a partir da maneira como o livro é mediado tende a instigar a criança a se envolver nesse universo mágico que é a literatura.

A mediadora “A” acredita no aprender por meio da literatura e relata que. “Todos os dias que íamos na escola eles esperavam uma história nova... eles falavam ‘hoje é dia de história nova’... Então ficou muito marcado que esse dia era dia de aula de espanhol e de história nova. Eles ficavam sempre ansiosos.” (fragmento 5).

3) Na visão das mediadoras um **entendimento da literatura como espaço do lúdico e da diversão** é um dos objetivos do projeto para sensibilização do ensino, mas não apenas isso, elas reconhecem que há um “método” para a proposição da mediação e o que elas estavam fazendo era criar outra relação com a aprendizagem de espanhol. Nota-se isto a partir do (fragmento 6), no qual a mediadora “B” relata o primeiro objetivo que tinham com o projeto, “Assim, o primeiro objetivo que foi no qual a gente começou a trabalhar na escola era para sensibilizar o espanhol, mas a partir da nossa metodologia na qual trabalhamos na BIJI uma metodologia mais lúdica, mais afetiva, mais simbólica. Então, nós levamos essa metodologia para a escola para criar outro tipo de relação com o espanhol.”.

Por sua vez, a mediadora “A” descreve que “O objetivo é ensinar espanhol para as turmas dos 2º e 4º anos através de mediação literária pelo modelo da BIJI que é dividida em três partes: ambientação, mediação em si e a simbolização. A simbolização seria alguma atividade que simbolize a história, e a ambientação nós levamos alguns elementos do livro para compor o ambiente, lembrando que não é nada muito pronto, não levamos coisas muito óbvias para as crianças sobre o livro e sim para dar uma ideia.” (fragmento 7).

4) Como exemplos de aprendizagem do espanhol, as mediadoras entrevistadas acreditam que as estratégias de ensino através da literatura influenciaram diretamente na aprendizagem dos alunos, instigando mais a participação, através de leituras que fazem referências com o contexto do aluno, frisando a necessidade de uma visão significativa na aprendizagem da criança. A partir do (fragmento 8), observa-se o encantamento que a mediação literária trazia juntamente com o ensino do espanhol. A mediadora “A” narra que em “(...) Em todas as aulas nós levamos o “baú mágico” e fazia toda aquela parte teatral de tirar o livro do baú fazendo suspense e eles ficavam muito impressionados. A nossa forma de mediar é uma forma específica né... A gente foi conhecendo a turma entendendo qual era a forma ideal de trabalhar com eles a história, e isso foi muito importante. A questão da aprendizagem das histórias relacionadas com a vida deles foi um ponto que pensamos pela questão de instigar a fala do aluno e relacionar suas experiências de vida, todos os livros seguiam essa perspectiva.”.

As mediadoras entrevistadas acreditam que um ensino com a literatura é bastante significativo na aprendizagem da criança, mas fazem poucas referências a compreensão do ensino e aprendizagem do conteúdo da ELA, enfatizando que a obra literária consegue abranger uma forma de ensino sensível e atenta ao contexto do aluno. Nesta perspectiva, podemos concluir que na metodologia adotada pelo projeto os alunos se interessam mais nas aulas e participam significativamente. Portanto, torna-se importante frisar que a através da leitura literária pode-se letrar e sensibilizar o educando a partir do ELA, defendendo a fala da mediadora “A”, na qual expõe que “(...) nós pregamos um ensino de língua abrangente onde une o ensino da literatura e de espanhol e essa questão a escola não tem. Lógico, a escola tem suas metodologias de ensino, um currículo e precisa cumprir isso, e nós levamos então uma sementinha ali na escola demonstrando que sim é possível ensinar línguas e outros conteúdos incluídos através do ensino a partir da literatura.” (fragmento 9).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio desta pesquisa, foi possível perceber a importância das estratégias de ensino docente, com enfoque no letramento da língua espanhola no EF1, a partir da proposta com a leitura literária. A pergunta investigativa foi: como está sendo a abordagem do ensino de literatura nas escolas dos anos iniciais do ensino fundamental (EF1), refletindo acerca do impacto na formação de leitores literários e usuários da língua espanhola. Foi possível compreender pela análise da proposta metodológica do projeto “Vivendo Livros”, em transposição para o espaço não formal de aprendizagem, algumas divergências de discursos na compreensão dos objetivos da docente e das mediadoras entrevistadas. A docente da turma acredita que a obra literária pode ser apresentada apenas nos horários de “sobra” de tempo, após suas aulas ou em aulas extracurriculares. Contrapondo com a visão das mediadoras, que entendem que a literatura na sala de aula pode ser vista como o principal objeto de ensino da disciplina, frisando a importância da leitura literária no processo de aprendizagem do mundo, do eu e o outro do aluno.

Foi possível acompanhar por meio da proposta e diferentes visões de ensino e aprendizagem que a literatura infantil pode cumprir a função de pontes para conhecimentos amplos, tanto de mundo quanto pedagógico relacionados ao ensino da língua. A literatura possui temas plurissignificativos como o de inclusão, desconstrução de preconceitos, diversidade cultural e linguística. Além de uma narrativa de ricos saberes a serem construídos pelas crianças, podendo ocorrer até mesmo uma “ampliação do horizonte de expectativas”, que segundo as autoras Bordini e Aguiar (1993) é o aumento da capacidade de decodificar o desconhecido.

Dessa forma, é importante levar a cabo uma escolha de texto considerados literários, enfatizando que o texto literário favorece ao aluno uma descoberta de sentido abrangente e não são todos os textos que alcançam essa amplitude. Frisamos, no decorrer do trabalho, a potencialidade do livro infantil na mediação do ensino, apresentando algumas características que segundo Cosson (2021), Aguiar e Bordini (1993), e Colomer (2007) são indispensáveis durante a seleção dos textos que devem ser trabalhados em sala de aula com os discentes. Logo, podemos considerar que os livros trabalhados na mediação do projeto acolhem essa função literária, isso pela forma abrangente que eles conseguem alcançar. Os

leitores participam nas aulas de espanhol fazendo parte efetivamente do seu próprio processo de aprendizagem.

Em relação ao ensino da língua espanhola foi observado que a literatura atuou de forma positiva para a aquisição deste conhecimento, pois foi notória a aprimoração do vocabulário do aluno nesta língua a partir da apresentação das leituras literárias, ocorrendo até mesmo durante a mediação de leitura, quando os alunos iam fazendo a tradução automaticamente das palavras em espanhol, que apareciam no livro. Dessa forma, o ensino do espanhol através dessas obras torna-se algo bem mais amplo do que somente aprender a regra gramatical da língua estudada, tornando possível uma linguagem social e interacional na LE.

Foi possível perceber-se também o intuito das mediadoras em ampliar a competência literária dos alunos, trazendo um livro que pode ser considerado mais complexo. As estratégias de ensino propostas a partir das etapas: identificação do autor/a – ilustrador/a; localização do país de residência dos autores no mapa da América Latina; leitura em voz alta nas duas línguas (português e espanhol); conversas literárias; simbolização/subjetivação a partir de narrativas metafóricas com a temática – “passagem caminhos”; produção contínua de objeto/registro a partir de um gênero textual, cumpriram de certa forma as fases de um possível letramento tanto na língua ELA quanto para a formação do leitor literário.

Nesta perspectiva, o projeto contribuiu efetivamente para a conquista desta realização de aprendizagem, pois as atividades de práticas de leituras propostas pelas mediadoras foram realizadas de forma lúdica e concreta pelos alunos a partir das etapas de simbolização e produção contínua de registro/objeto. As atividades eram realizadas sempre com muita empolgação pelos discentes, envolvendo profundamente a atenção e concentração.

Dessa forma, a partir das minhas observações durante as aulas, entrevistas e conversas que foram realizadas com a professora da turma e duas mediadoras do projeto, pode-se dizer que a intervenção desta mediação através do projeto “Vivendo Livros” foi importante na aprendizagem da turma, como a professora relata (ANEXO B). Ademais, a diversidade de estratégias no ensino ministrado pelo projeto instigou o aluno a interagir nas aulas e aprender significativamente através de um ensino contemplador e humanizado.

Ao entender que a literatura faz parte do universo do indivíduo como forma de necessidade e troca de conhecimento entre os grupos, podemos dizer que

uma educação simbólica e efetiva no ensino escolar deve estar nos objetivos do plano de aula docente. Portanto, pode-se concluir, a partir dos resultados obtidos, que a mediação realizada na turma do 2º ano, por meio da leitura literária compartilhada, proporcionou aos discentes novos saberes linguísticos e interculturais. Isso nos faz reforçar ainda mais a questão da apresentação no âmbito escolar de metodologias múltiplas, defendida por Colomer (2007), no ensino escolar, visto que cada aluno tem experiências de vida diferente um dos outros.

Sendo assim, a pesquisa nos faz refletir sobre a formação dos nossos futuros professores de licenciaturas e o que pode ser revertido na visão de um ensino comprometido e respeitoso para a aprendizagem do aluno. Visto que, segundo Cosson (2021), um ensino humanizado deve-se buscar a partir de estratégias significativas de ensino, incluso nas atividades propostas.

Durante o processo desta pesquisa posso dizer que minha visão de ensino foi transformada, principalmente no ensino de literatura e LE. Entender a força que a literatura tem na aprendizagem do indivíduo envolvendo múltiplas “funções educativas” é prazeroso. Sendo assim, acredita-se que há muito o que evoluir relacionado ao ensino da educação pública brasileira, principalmente para a quebra de estereótipos e preconceitos estruturados na escola e em nossa sociedade. O projeto “Vivendo Livros” traz uma perspectiva de ensino inovadora e sensível a ser semeado nas instituições escolares a partir de seus resultados identificados durante esta pesquisa

Por fim concluo este trabalho amparada por Candido, frisando que a literatura pode ser considerada o “equilíbrio social” da humanidade hoje e futura.

REFERÊNCIAS

AMARO, Viviana Talia Aprigio. **Professores em formação: concepções de literatura em práticas didáticas de estudantes de licenciatura em letras da unila.** Foz do Iguaçu: UNILA, 2021.

BORDINI, Maria da Glória /e/ AGUIAR, Vera Teixeira de. **Literatura: a formação do leitor, alternativas metodológicas**. 2 ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.
BUIRAGO, Jairo. **Eloísa y los bichos**. Rafael Yockteng (ilustrador). Pulo do Gato; 1ª edição, 10 junho 2013.

CANDIDO, Antonio. **O Direito à Literatura**. In: _____. Vários escritos. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul / São Paulo: Duas Cidades, 1988, p. 169 – 191.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. (tradução, Laura Sandroni). – São Paulo: Global, 2007.

CORTEZ, Mariana; AMARO, Viviana Talia Aprigio; MARTINY, Franciele Maria. Literatura em foco: compreensão e práticas didáticas na formação docente em línguas estrangeiras. **Revista Entretextos**. Londrina, v.22, n.1, p.145-163, jan-jul/2022.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. Ed., 12º reimpressão. - São Paulo: Contexto 2021.

FILLOLA, Antonio Mendoza. **Literatura, cultura, intercultura. Reflexiones didacticas para la enseñanza de español lengua extranjera**. Disponível em: https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/literatura-cultura-intercultural-reflexiones-didacticas-para-la-ensenanza-de-espanol-lengua-extranjera--0/html/a41b0aab-b550-4929-b9af-facfee4bc019_2.html#l_0 Acesso em: 15 de jul. 2022.

GADOTTI, Moacir. **A questão da educação forma/não-formal**. Disponível em: <https://doceru.com/doc/e501ex5> Acesso em: 16 de jul. 2022.

GIROTTO, Cyntia Graziella Guizelim Simões; SOUZA, Renata Junqueira de. Estratégias de leitura: uma alternativa para o início da educação literária. **Revista Álabe 4**, dezembro, 2011. Disponível em: <https://www.ual.es/alabe>.

MARTINS, Luana Scherer. **Vozes e propostas para o ensino de literatura infantil na escola**. Foz do Iguaçu: UNILA, 2021.

MATEOS, Mariana Chiesa. **Migrando**. Editora 34; 1ª edição. 1 janeiro de 2015.

SILVA, Elisiane Andressa kaiser da. **Mediação cultural: literatura infantil e música, a interculturalidade através da contação de histórias nas escola**. Foz do Iguaçu: UNILA, 2017.

TALLEI, Jorgelina /e/ OLIVEIRA, Renata alves. **A língua de todos e a língua de cada um**. Laura Zanon Irineu (ilustradora) – Recife: Pipa. Comunicação, 2021.

ANEXOS

ANEXO A - QUESTIONÁRIO I

Entrevista realizada no dia 18/05/2022

Entrevistada: docente da turma

1. Qual sua área de formação? Em que instituição você se graduou?

Tenho dois cursos de pedagogia. O primeiro a distância e o segundo pela Unioeste e uma pós-graduação em andamento.

2. Qual turma você está atendendo atualmente?

Aqui na escola estamos com um diferencial, porque estamos com todos 2º e 4º anos trabalhando com uma carga horária ampliada que estudam de manhã e tarde. Então, eu estou trabalhando com todas essas turmas, que são dois 2º anos e quatro 4º anos.

3. Você tem experiência com o ensino de espanhol? Se sim, por quantos anos você já trabalhou com o ensino de espanhol.

Nunca trabalhei, mas como sou filha de paraguaios já aprendi o espanhol naturalmente e depois disso eu trabalhei com uma professora de espanhol onde realizávamos uma troca de conhecimentos diariamente. Portanto, quando a ideia surgiu sobre fazer a carga horária ampliada aqui na escola logo pensei o quanto seria interessante a escola ter o espanhol e cidadania como disciplinas. Aí fui conversar com a diretora e deu tudo certo.

4. Você considera importante o ensino do espanhol no fundamental I?

Muito. Bastante. Na verdade, agora trabalhando o espanhol, eu acredito que a aula de línguas, no caso, deveria iniciar já lá com os pequenos da educação infantil nos CMEIS.

5. Quais conteúdos você considera essenciais para o ensino de espanhol?

Eu acho que não têm um conteúdo específico, mas, a compreensão deles com o básico já é de grande valia. Porque, no momento em que estamos, causados pela pandemia nem o português. O português vem sendo muito difícil na parte da escrita e até mesmo na oralidade. Então, o básico já é suficiente para eles até o momento.

6. Qual metodologia mais adequada para o ensino?

Olha, eu acho que a forma como estamos trabalhando hoje me surpreendeu. Assim, eu já venho faz muitos anos trabalhando no ensino, há mais de vinte anos na verdade, é muito difícil evitar o ensino tradicional. Sempre estou buscando me transformar, até mesmo porque na Unioeste foi apresentado outras perspectivas de ensino durante a minha graduação e etc.. Porém, pela cobrança do nosso currículo, para nós professores do município é muito difícil fugir do quadro e do caderno. Porém, nas disciplinas de espanhol e cidadania, onde estamos trabalhando contação de história e criatividade de verdade, vem acontecendo uma metodologia incrível onde eu estou aprendendo junto.

7. Qual a sua opinião sobre ensinar espanhol com literatura?

É incrível, venho fazendo o uso da literatura sempre em minhas aulas, tanto junto com as meninas do projeto quanto sozinha nas minhas aulas. Essa questão da aprendizagem somente pelo quadro e o caderno é maçante para eles, ainda mais para eles que estão estudando nos dois períodos, se torna cansativo. Então, trabalhar com essa metodologia de ensino a partir da literatura faz com que eles se divirtam e interajam mais. E eles estão aprendendo.

8. Você considera que há formação de leitor no fundamental I?

Claro. Aqui nessa escola eu sou permitida a trabalhar assim, porém, sei que nem todos professores têm essa autonomia. Às vezes o próprio professor poda essa formação, nós somos humanos sempre erramos. Porém, é muito importante o professor se conscientizar da importância de instigar a visão de mundo no estudante.

9. Você considera importante ter a “hora da leitura” em suas aulas? As leituras são feitas com livros em espanhol? Em que momento isso acontece?

Sim, já foi combinado com a direção antes. Eu pedi para eles se era possível eu dar minha aula que já é diferenciada, e no final deixar trinta minutos dedicado a leitura com os alunos. Então, ler uma história para eles não é uma punição, ao contrário é uma diversão, eles gostam muito. As leituras são feitas tanto no português quanto no espanhol e os alunos são bastante participativos.

10. Você faz uso de livros e/ou histórias com qual frequência em suas aulas?

Todas as aulas.

11. Quais tipos de abordagens de leitura literária você faz o uso para trabalhar com seus alunos no ensino de espanhol?

Então, as meninas trazem um baú que é algo misterioso para eles sempre, porque eles sempre desconhecem qual vai ser a história do dia, tem a oralidade antes instigando eles a ouvirem a história e depois inicia a contação da história.

ANEXO B - QUESTIONÁRIO II

Entrevista realizada no dia 08/06/2022

Entrevistada: docente da turma

1. Qual método avaliativo você usa para avaliar hoje seus alunos na aula de espanhol?

Na verdade, em espanhol nós não temos a nota propriamente dita como é feito em português, matemática em outras disciplinas, como ela é uma disciplina que não está exatamente no currículo ela é apenas experimental. Mas de qualquer forma, a avaliação é contínua, aquela que você vai ver a questão da participação, a aula no decorrer. Com a prova é um pouco complicado você dar uma nota nesta disciplina porque, como se trata de uma língua estrangeira, até mesmo em português e matemática acho complicado. Então acho que uma avaliação contínua seria a melhor forma.

2. Relacionando o ensino da língua espanhola de que maneira o projeto “Vivendo livros” interferiu em suas aulas?

Então, trouxe um novo horizonte a gente saiu daquele método tradicional que é o método que acabamos realizando na maioria das vezes. Que seria a utilização do caderno, aulas expositivas, caderno, atividade escrita. Fomos para o método lúdico, onde as crianças realmente participam, bem diferente, trouxe um novo horizonte.

3. Qual sua visão sobre esse duplo ensino na aprendizagem das crianças?

Então, só lembrando que sou professora de cidadania aqui na escola também, portanto, aproveito para falar o espanhol com eles nesta aula também. Na verdade, o bilinguismo é isso né, você não ter uma “aula de espanhol” mas aproveitar as aulas para este ensino, esse é o verdadeiro bilinguismo. E como ao trabalhar com literatura, espanhol esse ensino acaba abrangendo artes, história e geografia, todas essas disciplinas, tornando esse duplo ensino muito válido. Todo esse abrandamento de alguma forma ajuda eles ficarem mais livres, serem mais participativos. E o

interessante é que eles aprendem, outra coisa também é que tem muitas crianças aqui que têm muita dificuldade de participar nas outras aulas e que aqui na aula de espanhol elas participam e aprendem. Isso é o interessante.

4. Houve algum impacto na sua percepção/crenças relacionada às suas estratégias e abordagens de ensino?

Aah... todo um impacto né, porque é o que eu falei a gente tenta fazer diferente. Eu mesma venho de um ensino tradicional, porém, passei por outras formas de ensino pela Unioeste aprendendo outras teorias. Porém sair do ensino tradicional, desse comodismo é difícil. Aí você chega na sala de aula e tem um currículo a seguir e fica muito mais difícil sair totalmente do ensino tradicional. Nas aulas de espanhol, como ela não faz parte desse currículo, a gente consegue quebrar isso, então se torna muito impactante. Nas aulas de cidadania eu também consigo fazer isso.

5. Qual seu sentimento relacionado ao impacto do gosto desse duplo ensino pelos alunos?

Muito legal, eu sinto isso mais fora de sala do que dentro de sala. Mas o legal é quando você encontra eles nos corredores e eles contam algo que eles aprenderam em sala. Outro dia. Professora em espanhol pode ser, maestro ou profesor né. Então, eles me viram fora da sala de aula e uma aluna começou a me chamar... professora... professora... o outro colega disse... não... ela é a maestra (risos). Teve outro dia que um aluno me disse assim noportunhol dele, "eu gosto mucho das aulas de español" e eu respondi "así, te gusta mucho" e ele disse, "estoy aprendendo mucho" (risos). São coisas que acontecem espontaneamente.

6. Como você avalia o projeto "Vivendo livros" no ensino de espanhol a partir da leitura literária?

Ai... é o que falei né, o projeto trouxe um novo horizonte. As crianças estão aprendendo o espanhol, estão se sensibilizando para a língua, para novas culturas, porque é apresentado na verdade para eles outras culturas através da literatura e dos autores. Então, trouxe resultados positivos sem dúvidas. Tanto que agora junto com o coordenador da SMED de línguas estrangeiras, iremos iniciar produzindo um material

e um currículo, na verdade já começamos. Então na nossa primeira conversa, uma coisa que eu mesma pedi para ele é que a gente não saia desse ludicidade, que a gente possa continuar com esse mesmo viés na elaboração do material. Isso é muito importante.

ANEXO C – ENTREVISTA III

Entrevista realizada no dia 16/07/2022

Entrevistada: Mediadora “A”

1. Quais os objetivos do projeto Vivendo Livros na escola?

O objetivo é ensinar espanhol para as turmas dos 2º e 4º anos através de mediação literária pelo modelo da BIJI que é dividida em três partes: ambientação, mediação em si e a simbolização. A simbolização seria alguma atividade que simbolize a história, e a ambientação nós levamos alguns elementos do livro para compor o ambiente, lembrando que não é nada muito pronto, não levamos coisas muito óbvias para as crianças sobre o livro e sim para dar uma ideia. Então, o principal objetivo do projeto em si é a interação com a leitura, o contato com a literatura buscando privilegiar os autores latino-americanos, também conhecer a BIJI e ensinar o espanhol através da literatura.

2. O que você destaca da relação da equipe do projeto com a professora da turma?

Foi uma parceria muito rica desde o início, quando entramos na escola já tinha um mês que tinha iniciado as aulas em espanhol e quem estava ministrando as aulas da turma era a própria professora da turma porque ela já tem um conhecimento do espanhol. E desde o começo ela se dispôs a ajudar, mas irei destacar duas questões principais, a questão da cooperação poi ela sempre esteve com a gente, em momentos de indisciplina ela nos auxiliou com as crianças que muitas vezes não sabíamos como agir. Também nos ajudou a complementar alguma informação que a mesma achava coerente frisar mais para as crianças... a troca de experiência em sala de aula... também na falta de conhecimento da turma a profe nos auxilio visto que ela conhecia a turma melhor que nós.

3. Quais são os impactos do trabalho com a literatura no ensino de espanhol para as crianças?

Eu acredito que ficou bem marcado a questão do aprender através da literatura né. Todos os dias que íamos na escola e eles esperavam uma história nova... eles falavam “hoje é dia de história nova”. Então ficou muito marcado que esse dia era dia de aula de espanhol e de história nova. Eles ficavam sempre ansiosos... e a gente com a nossa metodologia né... e também essas questões que nós temos sobre uma literatura lúdica. Em todas as aulas nós levamos o “baú mágico” e fazia toda aquela parte teatral de tirar o livro do baú fazendo suspense e eles ficavam muito impressionados. A nossa forma de mediar é uma forma específica né. A gente foi conhecendo a turma entendendo qual era a forma ideal de trabalhar com eles a história, e isso foi muito importante. A questão da aprendizagem das histórias relacionadas com a vida deles foi um ponto que pensamos pela questão de instigar a fala do aluno e relacionar suas experiências de vida, todos os livros seguiam essa perspectiva.

4. Quais são os desafios da escola para o ensino do espanhol?

Eu acredito que seja três pontos, a primeira é questão de não ter um material de apoio para trabalhar o espanhol com eles, a rede de ensino colocou o espanhol como experiência, mas não ofereceu material de apoio. Neste ponto já chamo a atenção da proposta de um material para o ensino de espanhol de fronteira que acredito que seria muito interessante. A segunda questão seria a formação dos professores, que a escola não tem professores formados na língua espanhola e por último a questão de abertura para novas formas de ensino, que seria o ensino diferencial que a gente propôs né. Então... igual nós pregamos um ensino de língua abrangente onde une o ensino da literatura e de espanhol e essa questão a escola não tem. Lógico, a escola tem suas metodologias de ensino, um currículo e precisa cumprir isso, e nós levamos então uma sementinha ali na escola demonstrando que sim é possível ensinar línguas e outros conteúdos incluídos através do ensino a partir da literatura.

5. Qual a diferença entre as práticas desenvolvidas na biblioteca e na escola?

O desafio da mediação na escola é um pouco diferente, pela quantidade de alunos se torna mais desafiador a parte de controlar a agitação dos alunos nas aulas... mas a professora da turma sempre vem nos auxiliando nesta questão. Outro ponto é o curto horário que nos é disponibilizado, tem o lanche para ser servido antes um certo horário cronometrado para realizar a aula antes de chegar o horário da próxima aula. Já na BIJI temos o nosso tempo, podendo realizar a mediação mais tranquila em relação ao horário e também são menos crianças presentes que na escola.

ANEXO D – ENTREVISTA IV

Entrevista realizada no dia 16/07/2022

Entrevistada: Mediadora “B”

1. Quais os objetivos do projeto Vivendo Livros na escola?

Assim, o primeiro objetivo que foi no qual a gente começou a trabalhar na escola era para sensibilizar o espanhol, mas a partir da nossa metodologia na qual trabalhamos na BIJI uma metodologia mais lúdica, mais efetiva, mais simbólica. Então, nós levamos essa metodologia para a escola para criar outro tipo de relação com o espanhol... então esse foi o nosso primeiro objetivo, mas ali dentro da escola surgiram outros objetivos... como o de criar vínculos com a comunidade, na tentativa de conhecerem mais a biblioteca, participar das atividades que oferecemos. Pessoalmente eu sempre falo que eu como hispanofalante é uma situação muito difícil em relação a comunicação... se comunicar na escola... então acho que isso é mais um objetivo né... para aproximação com essas crianças, como se comunicamos com elas, mas é isso, a questão da proximidade da biblioteca mais a escola para a sensibilização do espanhol de uma forma mais humanizada é o objetivo principal.

2. O que você destaca da relação da equipe do projeto com a professora da turma?

A professora se demonstrou muito presente nas aulas, gostei muito de trabalhar com ela, ficou muito atenta no que estamos fazendo. As vezes quando a gente não conseguia se comunicar direito sobre alguma coisa, pela questão do idioma ou de habilidades mesmo... porque se tem uma outra linguagem na escola... ela nos auxiliava, ela sempre nos ajudava... nesse processo de ensino ela nos ajudou bastante nas propostas que a gente levava. Claro que tivemos a questão do conteúdo né, a professora sempre nos pedia para trabalhar algumas questões que sempre trabalhavam nas escolas e às vezes era um pouco limitante assim para a nossa metodologia. Mas assim, a relação foi boa... mas assim... tinha essas questões de mediação... eu acho que todo mundo estava mediando alguma coisa... a gente como mediadoras do projeto e a professora como professora mesmo na tentativa de

responder ao currículo escolar, na questão dos conteúdos, como ela tem que ensinar. Então a relação foi boa, porém havia algumas questões um pouco difíceis, na questão como estávamos trabalhando lá... como íamos trabalhar... porque se tem muito uma visão de estudos de língua ser mais um estudo gramatical.

3. Quais são os impactos do trabalho com a literatura no ensino de espanhol para as crianças?

Então, como a professora tinha essa questão de apresentar os livros só após a aula de literatura, eu sinto que tem muito esse pensamento que literatura é apenas para diversão em um momento específico, de passar o tempo. E, como as nossas propostas eram a partir da literatura, nós levamos um livro e o livro era o que ia dar para a gente a metodologia que iria ser trabalhada na aula, então a gente tinha atividades através do livro. Então, acredito que seja bom disponibilizar os livros para uma leitura mais descontraída, na tentativa de criar um outro tipo de relacionamento com a leitura. Mas, eu acho muito importante a literatura para criar outros tipos de conhecimento. Com a literatura a gente consegue muito ensinar uma leitura crítica, de imagem, de gênero sexuais, língua... então eu acho muito importante a gente começar a falar como temos que valorizar mais os livros de literatura infantil, porque ela é uma metodologia que se foca muito em outras formas de ensino como se pode trabalhar, se tornando uma questão mais aberto não tão fixa assim. As crianças gostam muito de trabalhar a partir do livro, querem sempre participar, eu acho que nem sempre acontece essa participação quando você ensina uma língua só a partir da gramática, mais estruturada.

4. Quais são os desafios da escola para o ensino do espanhol?

Acredito que seja o pensamento que o ensino de língua tem que ser mais gramatical, é mais focado na gramática mesmo, na escrita. Eu acho que a questão da língua é tão oral, pensando assim no encontro da fronteira, se perde muito essa questão do cotidiano. O legal é que em todas as leituras eles pediam a tradução imediata e para o espanhol acredito que isso se dava pela questão fronteiriça relacionada a língua espanhola, do espanhol não ser tão distante deles... penso que isso não se dá com o inglês. Nunca vi uma criança assim logo depois da leitura tentar traduzir... então eu acho assim muito interessante, muito rico... pensando assim no estudo das línguas e

no ensino da língua. E assim eu acho que outro desafio que a escola tem com a questão das línguas é que principalmente esse encontro com a fronteira, porque aprender espanhol aqui é muito deste encontro, para os alunos não é assim tão distante... eu acho que eles conseguiram relacionar muito bem as palavras que eles escutam, a gente falava alguma palavra e eles já tentavam relacionar no mesmo momento. Então, eles têm um repertório muito rico e acredito que isso só é possível por viver na fronteira... Foz do Iguaçu. A escola tem muita preocupação com a gramática... escrita... que é importante, claro que é, porém é importante pensar em outros tipos de formas de ensino que esteja de acordo com a realidade das crianças, com o contexto da fronteira.

5. Qual a diferença entre as práticas desenvolvidas na biblioteca e na escola?

Acredito que encontramos várias diferenças e que não pensamos muito nisso antes de chegar à escola e que encontramos somente quando chegamos na escola. Era muito essa questão dos grupos... na escola os grupos eram maiores que na biblioteca. Então a diferença que se dava na escola é que tinha mais participação, sobre as perguntas, conversas literárias... Mesmo tendo a mesma metodologia que na biblioteca, a participação na escola é maior na prática, surgindo ideias nas atividades bem interessantes sobre os temas das mediações de leitura. A questão da ordem na sala de alguma maneira é um pouco mais desafiadora na escola, isso porque é difícil né você desenvolver uma metodologia com mais de vinte crianças em sala que participam, interagem e não haver uma movimentação na sala. Às vezes algumas coisas que planejamos não dava muito certo pela agitação da sala e *tals...* e na biblioteca não, agente consegue desenvolver tranquilamente e dá super certo, nós conseguimos acompanhar os alunos. Mas na escola nós encontrávamos produções bem legais, às vezes bem mais legais que na biblioteca.