

CONTRIBUIÇÕES PARA O TRABALHO COM A LITERATURA NAS AULAS DE ESPANHOL: UMA PROPOSTA DIDÁTICA COM O MICROCONTO *APRENDER A HABLAR* (2021), DE MARCIO JURADO

CONTRIBUTIONS TO THE USE OF LITERATURE IN SPANISH LANGUAGE CLASSES: A DIDACTIC PROPOSAL BASED ON THE MICRO-STORY *APRENDER A HABLAR* (2021), BY MARCIO JURADO

DOI: 10.70860/ufnt.entreletras.e19923

Eulálio Marques Borges¹

Elizabeth Guzzo de Almeida²

Yasmine Martins Diniz³

Resumo: Este trabalho apresenta uma proposta didática a partir do microconto *Aprender a hablar*, de Marcio Jurado (2021), desenvolvida em parceria entre professora de Estágio Supervisionado de Espanhol, professor supervisor da escola e estagiária, para estudantes do 9º ano do ensino fundamental. Para a execução dessa proposta didática, pautamo-nos na leitura literária e em uma perspectiva decolonial. Como resultado, evidenciamos a importância de uma abordagem literária que valorize as vozes do Sul global, os componentes éticos e estéticos do texto literário, provoque reflexões nos adolescentes e os desloque ao lugar de produtor de literatura.

Palavras-chave: decolonialidade; leitura literária; ensino de espanhol para adolescentes.

Abstract: This study presents a didactic proposal centered on the micro-story *Aprender a hablar* by Marcio Jurado (2021), collaboratively developed by a Spanish student-teaching professor, the supervising teacher from the school, and the intern, for ninth-grade elementary school students. To carry out this teaching proposal, we relied on literary reading and a decolonial pedagogical framework. As a result, we highlight the importance of a literary approach that values the voices of the Global South, the ethical-aesthetic engagement with literary texts, fostering reflection among adolescents, and shifts them into the position of literature producers.

Keywords: decolonial pedagogy; literary reading; teaching Spanish to teenagers.

¹ Mestre em Letras: Estudos Literários, pela UFMG. Graduado em Letras – Português/Espanhol pela UFV. Professor de Espanhol do Centro Pedagógico da UFMG. E-mail: eulaliomarques@hotmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5214-7683>.

² Doutora em Letras: Linguística Aplicada pela UFMG. Graduada em Letras – Espanhol pela UFMG. Professora Associada da Faculdade de Educação da UFMG. E-mail: eguzzoalmeida@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2569-5550>.

³ Mestranda em Letras: Estudos Linguísticos pela UFMG. Graduada em Letras – Português/Espanhol pela UFMG. Professora particular e monitora no Bernoulli. E-mail: diniz.yasmine@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-4172-9722>.

Introdução

Na história do ensino de línguas adicionais, os textos literários estiveram presentes nos mais diversos métodos de ensino como gramática-tradução, programas de base nocional-funcional e comunicativo. Contudo, da mesma forma que as metodologias se modificaram, o uso ou não da literatura também foi se transformando nos materiais didáticos e, escondidas atrás de cada método, estão as concepções de língua, de aprendizagem e de texto. Ou seja, o modo como a literatura é transposta para as atividades de ensino apresenta-se de acordo com os princípios epistemológicos de cada abordagem.

A incorporação da literatura de uma forma mais relevante nos livros didáticos de Espanhol se deu com o enfoque comunicativo, no final dos anos 80, cujos expoentes são a linguagem em uso, a adequação à situação e ao contexto em que acontece o ato de fala, a interação dos participantes, sua intenção e suas funções linguísticas. Nesse enfoque, o texto é para comunicar, mais do que estudar as formas linguísticas; e o texto literário aparece valorizado como um texto autêntico a ser incluído nos livros didáticos para o ensino de uma língua adicional. Nesse sentido, em diversos materiais, houve uma tendência de utilitarismo meramente didático sem a exploração dos aspectos estéticos e éticos da literatura. E embora hoje tenhamos visto o texto literário ser incluído nas unidades didáticas, o seu tratamento ainda necessita ser bastante aperfeiçoado (Acquaroni, 2008).

A partir desse breve contexto histórico, argumentamos a favor da necessidade de refletir sobre um planejamento de qualidade voltado para as práticas de ensino da literatura na aula de Espanhol como língua adicional a partir da elaboração de materiais didáticos no contexto da contemporaneidade, considerando pressupostos teóricos como a decolonialidade, que contribui com um olhar para o ensino da literatura no contexto escolar que contesta o padrão dominante das formas de ser, conhecer e saber e necessita estar presente no currículo, nos materiais de ensino e na formação docente. A visão decolonial legitima vozes silenciadas e apagadas daqueles colocados em condição de subalternidade. Desse modo, refletir sobre a construção de materiais didáticos para o ensino da literatura na escola e a formação do professor de Espanhol a partir da decolonialidade é, por exemplo, olhar para América Latina e seus povos trazendo à tona, nos contextos educativos, a não hierarquização de línguas, etnias, gêneros e saberes.

Paralelamente, diversos autores defendem a efetividade da leitura literária na escola diante de um ensino pouco significativo para estudantes (Zilberman, 2008; Cosson, 2021; Rezende, 2013; Colomer, 2007) da educação básica. E ainda que todos eles deem destaque ao ensino da literatura em língua materna, é possível considerar esses aspectos para o ensino de

literatura na aula de uma língua adicional, mesmo que desenvolver propostas com a leitura de obras literárias, construir materiais didáticos a partir de textos literários com uma perspectiva decolonial e contribuir na formação do jovem leitor literário não seja tarefa simples na escola, ainda mais em uma língua adicional. Estudos indicam (Cosson, 2021) desafios que o ensino da literatura enfrenta com mais urgência na escola hoje em dia; mencionaremos dois deles: a formação de professores e os materiais de ensino. Assim, apresentaremos possibilidades de enfrentá-los aliando a formação inicial docente com o estágio supervisionado de Espanhol na construção de materiais de ensino de literatura significativos a partir da visão decolonial.

Portanto, neste artigo, apresentamos uma abordagem de leitura literária em aula de espanhol como língua adicional com adolescentes do 9º ano do ensino fundamental a partir da construção de um material didático autoral com ênfase em pressupostos calcados na decolonialidade para as práticas de ensino desenvolvidas na formação inicial do professor de Espanhol, na disciplina de estágio supervisionado na Faculdade de Educação da UFMG em parceria com uma Escola de Aplicação. Na primeira seção, traremos uma análise do microconto *Aprender a hablar*, de Jurado (2021), cotejando-o com teorias decoloniais. Já na segunda seção, exploraremos a construção de nosso material didático baseado no microconto para sua aplicação em sala de aula, bem como mostraremos algumas das produções literárias finais dos estudantes feitas a partir de nossa proposta.

1 *Aprender a hablar*: explorando características do microconto e suas potencialidades para a aula de Espanhol

Em 2021, o Banco Mundial da Bolívia, cuja missão é lutar contra a pobreza e promover a inclusão social, lançou o concurso nacional de microcontos *Si tus ojos vieran mi historia: por una vida libre de racismo*, direcionado exclusivamente àqueles que tivessem nacionalidade boliviana. Dividida nas categorias A — em que escritores de 18 a 23 anos poderiam se inscrever — e B — a qual aceitava textos de autores de 24 anos ou mais —, a competição teve como intuito contribuir para a reflexão sobre o racismo no país a partir do entendimento de que essa forma de discriminação, assim como todas as outras, é uma barreira estrutural que impede o desenvolvimento equilibrado e inclusivo de uma nação, e de que a literatura, igual às demais manifestações artísticas, é capaz de construir pontes (Banco Mundial, 2021) entre os sujeitos de qualquer sociedade, fomentando discussões importantes e, muitas vezes, urgentes. Desse modo, pode-se depreender que os microcontos que participaram do concurso abordaram as múltiplas manifestações de racismo existentes na Bolívia, colocando, especialmente,

personagens indígenas como protagonistas de seus enredos⁴. Nesse contexto, o microconto *Aprender a hablar*, de Marcio Ramiro Aguilar Jurado, ganhou o primeiro lugar na categoria B, foi divulgado no site oficial do Banco Mundial da Bolívia e em suas redes sociais regionais, bem como foi traduzido do espanhol para o aimara, o guarani e o quéchua — idiomas nativos predominantes em território boliviano —, além do inglês.

Jurado nasceu em Tarija, Bolívia, e ainda criança lia contos e fábulas em voz alta, enquanto seu pai o gravava para que ele se escutasse posteriormente. Já na adolescência, após um tempo afastado da leitura literária, conheceu outros jovens que exerciam o hábito de leitura, o que o motivou a voltar a ler. Em 2015, escreveu sua primeira obra literária, com a qual ganhou o Prêmio Nacional de Poesia Yolanda Bedregal e, anos depois, em 2019 e 2020, incursionou por outro gênero literário, participando do *Concurso de Literatura Franz Tamayo*, do qual foi finalista e obteve menções honrosas. Ao ganhar o concurso *Si tus ojos vieran mi historia: por una vida libre de racismo*, Jurado afirmou que uma das virtudes de *Aprender a hablar* é tocar na temática do racismo de maneira sutil, primando mais pela estética que pela mensagem, uma vez que, para ele, a literatura tem valor em si mesma, não sendo seu objetivo educar os leitores; e os contos, especificamente, são obras de grande valor literário e cultural apropriadas para todos os públicos (Quirós, 2021).

Aprender a hablar narra a história de Juana, jovem indígena criada por sua mãe, Trinidad, empregada doméstica submissa que ensinou à filha, desde criança, os afazeres que deveriam ser cumpridos na casa de seu patrão, Don Gustavo, e, principalmente, a obedecê-lo sem nunca o contestar, transformando-a em sua cópia, em uma mulher “[...] muda del cuerpo y de la voz [...]” (Jurado, 2021, s/p). Com a morte de Trinidad, Juana, que já imitava a inclinação do corpo e reproduzia o tom calmo de voz de sua progenitora, passa a ocupar seu lugar na casa de Don Gustavo, sendo obrigada a lidar com o racismo de um homem que considera as mulheres indígenas apropriadas unicamente para os afazeres domésticos e que, em determinada noite, a violenta sexualmente. Contudo, o que poderia ser o evento a selar o destino da protagonista, cimentando nela a condição subjugada na qual viveu sua mãe durante anos, se converte no início de uma nova caminhada. Aos prantos, Juana arruma seus poucos pertences e foge na

⁴ A título de exemplificação, os microcontos *Yo, Julio Tarqui*, de Ernesto Flores Meruvia, e *Fausto y el olvido*, de Sebastián Moscoso España, primeiro e segundo colocados da categoria A do mesmo concurso, trazem em suas narrativas protagonistas indígenas que enfrentam, em seu cotidiano, a pobreza, o subemprego, o preconceito por meio de olhares e, também, a solidão. Por outro lado, o microconto *Viaje a Chile*, de Mariana Villa Luna, segundo lugar da categoria B da competição, mostra o racismo explícito de uma senhora de classe média alta ao não aceitar viajar de avião ao lado de uma jovem indígena.

mesma noite “[...] *en que el sudor del viejo entró por primera vez a su cuerpo [...]*” (Jurado, 2021, s/p), perguntando-se se Trinidad também havia sido abusada e o que havia feito caso tivesse passado pela mesma situação. Anos depois, a personagem central surge em um programa de rádio, formada em Comunicação e pronta para conceder, junto com outras mulheres, uma declaração acerca de sua história.

O texto de Jurado, inclusive, começa e termina com a protagonista frente ao microfone, na rádio que lhe devolvia, pela primeira vez depois de tanto tempo, não somente sua voz perdida em meio aos ensinamentos de sua mãe e às situações de abuso por ela vivenciadas, mas que também lhe permitia ocupar um lugar distinto do habitual, de destaque perante os outros e não subalternizado. Juana, que desde cedo foi ensinada por Trinidad e coagida por Don Gustavo a não se expressar verbalmente ou em gestos, mas a obedecer e calar-se, transpôs uma barreira que outras tantas mulheres, como sua progenitora, não puderam cruzar por diversas razões. É fundamental ressaltar, neste ponto, que a personagem de Trinidad, mais que um alagoz da própria filha, é principalmente uma vítima do sistema colonial, machista e opressor que ainda prevalece em pleno século XXI — representado aqui por seu patrão —, sobretudo nos países subdesenvolvidos, como os da América Latina, onde pessoas negras e indígenas têm menos acesso a serviços essenciais e ocupam, em sua maioria, postos de trabalho com baixa remuneração, pouco reconhecimento social e, muitas vezes, em inadequadas condições laborais. Entretanto, se “[...] *ante el dolor se perdía el habla y también el cuerpo*” (Jurado, 2021, s/p), diante de um microfone foi permitido a Juana recuperar o que lhe haviam roubado. A rádio, com emissão para milhares de pessoas, funciona como o avesso do lugar silencioso que ela ocupava em sua vida pregressa, possibilitando-lhe ser o oposto de quem fora outrora, recuperando sua voz e projetando-a para que outras mulheres a escutassem.

Podemos observar, pelo exposto até o momento, que o microconto *Aprender a hablar* e seu contexto de produção dialogam diretamente com uma perspectiva decolonial. Primeiramente, por fazer parte de um concurso de microcontos direcionado somente a pessoas com nacionalidade boliviana, o que denota não apenas a intenção de valorizar autores e produções literárias locais, mas também por permitir supor que seus organizadores, ao projetarem a competição, esperavam que as histórias escritas não estivessem carregadas dos estigmas e de um olhar condescendente que perseguiram e ainda perseguem as comunidades indígenas. Em segundo lugar, por ter sido escrito por um boliviano, o que dificulta — apesar de não impossibilitar — a representação estereotipada de Juana e Trinidad, personagens indígenas, domésticas, livres de clichês e que ocupam um espaço de grande importância para a

narrativa. E, por último, por ter sido traduzido do espanhol não somente ao inglês, mas também aos aimara, guarani e quéchua, demonstrando uma valorização das línguas nativas predominantes na Bolívia e uma preocupação pelo acesso, aos microcontos, de possíveis comunidades autóctones do país que dominam e se comunicam, majoritariamente (ou somente), em outro idioma que não o castelhano.

A partir da escolha do microconto *Aprender a hablar*, é relevante situar o pensamento decolonial para demonstrar contribuições que essa perspectiva pode trazer para a leitura literária e práticas de ensino sobre este texto na aula de Espanhol como língua adicional para adolescentes. No pensamento decolonial, o mundo é visto pelo olhar do colonizado, dos silenciados e ignorados, conforme estudiosos como Mignolo (2007), Quijano (2005) e Maldonado-Torres (2005) destacam. A perspectiva e as lutas decoloniais se opõem ao olhar do colonizador (Quijano, 2005), propondo representações mais dignas e humanizadoras que dão voz ao povo, aos grupos ou aos indivíduos subalternizados, como a indígena Juana.

Pois bem, embora com um final que flerta com a ideia de superação, percebe-se que Jurado traz em seu texto, a partir da perspectiva da protagonista indígena — dialogando, uma vez mais, com a perspectiva decolonial —, temáticas bastante delicadas como o racismo, a opressão de classes, a violência sexual e até mesmo a possibilidade de incesto a partir do momento em que Juana se pergunta se Trinidad foi abusada sexualmente por Don Gustavo, gerando no leitor a suposição de que a protagonista possa ser filha de seu abusador. No entanto, se tais temas parecem, à primeira vista, “inadequados” ou “pesados” para um texto literário trabalhado em sala de aula com estudantes do 9º ano do ensino fundamental, precisamos, então, relembrar que não há, ou não poderia haver, na literatura e nas artes como um todo, a ideia limitante e moralista de inadequação de conteúdo, que atribui um suposto “peso” a sentimentos e situações que fazem parte, em maior ou em menor medida, da realidade cotidiana de todos nós. Nenhuma manifestação artística tem a função de trabalhar valores, ser didática ou, menos ainda, moralizante, pois sua potência se encontra nos incômodos, nas reflexões e nas discussões possíveis de serem feitas (Paiva, 2008). Podemos apoiar-nos, então, nas certeiras palavras de Marina Colasanti (2004, *apud* Paiva, 2008), para quem a literatura é arte e a arte é tensão, conflito, *pathos*.

Percebe-se, assim, que a escolha do microconto *Aprender a hablar* como objeto de trabalho nas aulas de Espanhol para estudantes do 9º ano do ensino fundamental se configura também como uma atitude decolonial, como um enfrentamento a um pensamento bastante comum que pretende suspender discussões importantes às crianças e aos adolescentes e, em

certa medida, aliená-los da realidade que lhes cerca, afastando-os da arte literária (Paiva, 2008). Não apenas isso, claro está que o *aprender a hablar*, ao qual Jurado se refere em seu título, ao contrário do que possa parecer em um primeiro momento, não tem relação com o aprendizado de uma criança em seus anos iniciais de vida, tampouco com o processo de aquisição de uma língua adicional, mas sim com um aprender metafórico, um aprender a usar as palavras já conhecidas para falar de si mesmo, suas vivências, dores e alegrias, compartilhando com outros sua realidade e possibilitando, nesse processo, a sublimação de possíveis traumas. E o que seria a literatura, ou as artes em geral, senão expressões passíveis de nos trazer as mais diferentes sensações, despertar significativas reflexões e provocar, por que não, nossa capacidade de expressão?

Nesse sentido, os alunos do 9º ano do ensino fundamental com os quais trabalhamos o microconto de Jurado foram convidados, ao final das atividades de interpretação e discussão referentes à *Aprender a hablar*, a escrever suas próprias histórias ficcionais baseadas justamente na ideia de expressar-se por meio da literatura. Assim, os discentes se deslocaram de um lugar usualmente passivo, em que apenas escutam explicações, perguntas e comandos docentes a respeito da atividade desenvolvida, em direção a outro espaço em que puderam, por meio de suas próprias vozes, deixar fluir a imaginação, os mais variados sentimentos e tocar em temas caros a essa faixa etária, exercendo um papel de não subalternidade. Do mesmo modo que, ao final da história, o microfone da rádio deu voz à Juana, aqui o lápis e o papel foram o veículo de expressão dos nossos estudantes, como veremos a partir da próxima seção.

2 A construção de uma proposta didática decolonial de leitura literária com o microconto *Aprender a hablar*

O contexto de produção do material didático sobre o microconto *Aprender a hablar*, de Jurado, envolve dois espaços de formação inicial do professor de Espanhol: a universidade com a disciplina *Análise da Prática e Estágio de Espanhol I* e a escola da Educação Básica com a disciplina Espanhol para alunos do 9º ano do ensino fundamental. Uma das temáticas presentes tanto nas aulas do Estágio Supervisionado de Espanhol na universidade quanto nas práticas de ensino do professor da escola tratava-se da leitura literária e a decolonialidade. Nesse sentido, a parceria desses contextos escolares em uma integração de conhecimentos que perpassam o ensino de espanhol como língua adicional possibilitou a construção de uma proposta didática com literatura e questões decoloniais situadas culturalmente na experiência da prática cotidiana da sala de aula e desenvolvida a partir de um diálogo constante entre a docente responsável pela

disciplina de *Análise da Prática e Estágio de Espanhol I*, o professor regente de turma da escola e a estagiária, licencianda do curso de Letras – Português/Espanhol. Esta estreita parceria contribui para a formação docente inicial da estudante a partir de uma perspectiva crítica e reflexiva (Celani, 2002; Magalhães, 2004; Pennycook, 2004) que possibilita o desenvolvimento de práticas de ensino em um contexto real para sua aprendizagem como professora, considerando questões teórico-metodológicas contemporâneas como a decolonialidade na sala de aula de Espanhol.

No que se refere, especificamente, à escola em que as atividades com o microconto *Aprender a hablar* foram desenvolvidas, cabe ressaltar que se trata de uma Escola de Aplicação da Universidade Federal de Minas Gerais, localizada na cidade de Belo Horizonte, que tem como princípios a formação docente inicial e continuada por meio de estágios e programas e o desenvolvimento de projetos de ensino, pesquisa e extensão universitários acerca, principalmente, de novas práticas pedagógicas. Nessa instituição, que funciona em período integral com aulas de oitenta minutos cada, cinquenta estudantes ingressam ao ano mediante sorteio, divididos em dois grupos de vinte e cinco, sendo que 5% das vagas são destinadas ao Público da Educação Especial (PAEE), o que evita o favorecimento de determinados grupos sociais e promove um ambiente de ensino heterogêneo, diverso e inclusivo. As turmas de 9º ano do ensino fundamental com as quais trabalhamos estavam compostas de 21 estudantes cada uma delas, número abaixo do usual devido a retenções e desligamentos discentes ocorridos durante o Ensino Remoto Emergencial da escola na pandemia da COVID-19. Além disso, entre esses alunos, havia uma estudante de inclusão com diagnóstico de surdez progressiva que recebia apoio diário de um(a) intérprete e atividades a ela adaptadas, quando necessário.

A escolha do microconto para o 9º ano do ensino fundamental pelo professor de Espanhol da escola envolveu elementos estéticos e éticos relevantes à formação do leitor jovem para a literatura, dando voz ao Sul global com uma visão decolonial e possibilitando a compreensão sobre situações sensíveis de violências de gênero, de classe e racismo, conforme os aspectos descritos do microconto na seção anterior deste artigo. Além desses aspectos, questões que envolvem o ensino de espanhol como língua adicional são importantes na produção do material didático, como o desenvolvimento da leitura e interpretação de um texto autêntico, o qual permite, também, a expansão de vocabulário dos estudantes; o aperfeiçoamento da oralidade e das expressões de opinião por meio da discussão feita sobre aspectos literários do microconto; e o aprimoramento da escrita na língua meta a partir da

produção textual dos microcontos feitos pelos discentes. O desenvolvimento das aulas se deu conforme o quadro abaixo.⁵

Tabela 1: Organização geral da proposta de atividades

Aulas sobre o microconto <i>Aprender a hablar</i>	
1 ^a aula (80 minutos)	Leitura do microconto
2 ^o aula (80 minutos)	Interpretação e discussão do microconto
3 ^a aula (80 minutos)	Produção escrita de microcontos
4 ^a aula (80 minutos)	Produção escrita de microcontos

Fonte: acervo pedagógico dos autores, 2023

Na primeira aula sobre o microconto *Aprender a hablar*, o professor regente de turma entrou em sala acompanhado da estagiária — que já conhecia os estudantes havia alguns meses e auxiliara no desenvolvimento de outras atividades e avaliações — e informou que os próximos encontros seriam conduzidos por ela, com a devida observação em sala do docente. Dessa maneira, a graduanda solicitou que as carteiras dos estudantes fossem dispostas em formato de semicírculo, pois acreditamos que esta seja uma excelente forma de fazer com que todos ouçam e vejam os comentários do professor à frente e também de seus pares. Em seguida, em uma fase que foi chamada de *calentamiento*, ou pré-leitura, ela escreveu no quadro o título do microconto de Jurado, *Aprender a hablar*, e indagou aos estudantes o que eles entendiam quando liam aquela sentença, ativando os conhecimentos prévios que vinham às suas mentes, sobre o que poderia tratar um texto literário com aquele título.

Solé (1998) advoga sobre a importância das atividades de pré-leitura, para a ativação dos conhecimentos prévios e motivação para ler o texto. Com a atividade em mãos, quisemos discutir com os estudantes a função das rádios nos dias atuais, em virtude de esse meio de comunicação ter um papel fundamental dentro do microconto — lembremos que é através dele que Juana falará sobre o que lhe ocorreu e poderá dar voz às suas dores que, por muito tempo, permaneceram silenciadas —, mas ser, atualmente, um veículo pouco usado pelas gerações mais recentes. As perguntas de pré-leitura “*Conocen la radio?*”, “*La utilizan para oír música?*”, “*Y para oír el noticario?*” e “*Imaginan ustedes que, todavía hoy, la radio les puede ser importante a las personas como un medio de vehiculación de informaciones?*” foram

⁵ Importante apontar que o trabalho com o microconto *Aprender a hablar* surge após o desenvolvimento, nas aulas de Espanhol, de uma unidade didática em que se propôs trabalhar as civilizações originárias do continente americano a partir de uma visão também decolonial.

feitas uma por vez pela estagiária, que o tempo todo incentivou os alunos a responderem oralmente em espanhol. A partir de então, e ainda como parte das atividades de *calentamiento*, foi feita a leitura de uma breve biografia de Jurado, acompanhada de sua foto, no intuito de que os estudantes conhecessem um pouco sobre o autor do texto que leriam.

Para que os estudantes se apropriassem do material didático, e em especial do microconto, foi proposto que realizassem uma leitura silenciosa e individual do texto, marcando com um lápis as palavras, expressões ou frases que não conseguissem compreender. É válido apontar que o professor regente da escola já adotava uma postura de produzir seus próprios materiais de ensino devido à retirada do Espanhol no PNLD (Programa Nacional do Livro Didático)⁶ para as escolas públicas no cenário educacional brasileiro. Assim, os alunos já estavam familiarizados com o material feito por ele e não tiveram dificuldade ou estranheza quanto ao que tinham em mãos naquele momento. A produção de um material didático autoral possibilitou à estagiária, juntamente com o professor da escola e a professora orientadora, conhecerem o contexto da turma do 9º ano e suas necessidades para elaborarem de forma conjunta as atividades sobre o microconto. Ao final dessa primeira leitura, foram retiradas as dúvidas mais pontuais referentes à língua espanhola e uma leitura em voz alta foi feita. Cada estudante leu, a convite da estagiária, um trecho da obra de Jurado, um momento oportuno também para a prática oral do idioma estudado.

Na segunda aula, retomamos o que foi desenvolvido no primeiro encontro e iniciamos a interpretação e discussão do microconto. Para tanto, os estudantes se dividiram em grupos de até cinco pessoas para que pudessem ler as questões propostas no material entregue na semana anterior e discuti-las com seus pares, antes de expor suas ideias para todo o coletivo. Em um primeiro momento, foi solicitado pela estagiária que os estudantes respondessem somente as quatro primeiras perguntas, todas elas objetivas. Isso porque, como observado na seção anterior, *Aprender a hablar* toca em temas sensíveis de forma sutil e possui camadas profundas que devem ser vistas com cuidado e atenção para que a linguagem literária do microconto seja bem compreendida. Não apenas isso, mas por ser esta a primeira vez que tais alunos se deparavam com um texto literário em língua espanhola denso e não pensado para a sala de aula de ensino

⁶ A presença do Espanhol no PNLD iniciou em 2011 para os anos finais do ensino fundamental e continuou até 2018, no ensino médio. O idioma foi retirado do PNLD com a revogação da lei 11.161 em setembro de 2017. No entanto, o Espanhol retornou ao PNLD de 2026 na EJA e no Ensino Médio. Há também uma minuta de 2024 com a inclusão do Espanhol no edital dos anos iniciais do ensino fundamental, sendo a primeira vez na história do PNLD que há o idioma para este segmento escolar.

fundamental, optamos por começar sua compreensão com pontos mais acessíveis a respeito de seus personagens centrais, suas características e o ambiente da narrativa, como observamos na figura abaixo.

1. ¿Cómo se llama el personaje principal del microcuento?
a) Trinidad Apaza b) Juana c) Don Gustavo
2. ¿Cómo se llamaba la madre de Juana y a qué se dedicaba?
a) Trinidad Apaza y se dedicaba al trabajo del hogar
b) Trinidad Apaza y se dedicaba a la comunicación
c) Trinidad Apaza y se dedicaba al trabajo voluntario
3. ¿Quién es Don Gustavo?
a) Un amigo, alguien gentil y a quien Juana podía recurrir cuando tenía un problema
b) El jefe de Juana, un hombre racista y que no veía a Juana y a su mamá como personas, sino como empleadas
c) Un hombre que era jefe de Juana y de su mamá, alguien gentil que cuestiona el sistema exploratorio y trata a las dos con respeto
4. Antes de ser licenciada en comunicación, ¿a qué se dedicaba Juana y quién la enseñó?
a) Juana se dedicaba al trabajo del hogar, era sumisa a su jefe, no levantaba su voz, ni mismo su rostro y siempre acatando lo que era impuesto a ella. Este oficio le enseñó su mamá, Trinidad Apaza, que también fue empleada y que solamente conocía dicha realidad
b) Juana era estudiante. Por ser hija de Don Gustavo y Trinidad Apaza, nunca tuvo que trabajar y siempre tuvo mucha plata. Este oficio le enseñó Trinidad Apaza, que también pudo, cuando era joven, dedicarse a los estudios
c) Juana se dedicaba al trabajo del hogar, pero hacía esto porque su papá, Don Gustavo, no quería pagar a nadie por este trabajo. Este oficio le enseñó Trinidad Apaza, ya que ella creía que la mujer debería siempre ser sumisa a los hombres

Imagen 1: questões iniciais sobre o microconto *Aprender a hablar*

Fonte: acervo pedagógico dos autores, 2023

Respondidas e corrigidas tais perguntas, passamos à leitura e discussão das demais questões, abertas e orais, que exploravam, pouco a pouco, aspectos mais complexos do microconto. Todos os enunciados foram lidos em conjunto com os discentes e, uma vez mais, a estagiária solicitou que as respostas fossem, primeiramente, discutidas nos pequenos grupos para que, depois, os estudantes pudessem compartilhá-las entre toda a turma. Foi estabelecido um tempo para que a discussão fosse realizada e questões como “*Mientras trabajaba en el hogar, ¿Juana tenía identidad propia o se parecía a su mamá?*”, “*¿Qué creía Trinidad Apaza acerca del destino de su hija?*” e “*¿Qué pensaba Don Gustavo sobre las mujeres indígenas?*” foram as primeiras a ser debatidas no intuito de que compreendessem melhor as características

de cada um dos personagens da narrativa e as relações estabelecidas entre eles. Outra questão aberta mais complexa baseou-se em um fragmento específico do texto:

8. Lee con atención el fragmento extraído del microcuento:

"Salió una noche, la misma en que el sudor del viejo entró por primera vez a su cuerpo. Trinidad Apaza no le había enseñado nada sobre aquello. Juana, mientras metía en una bolsa la poca ropa que tenía, pensaba en su madre. ¿A vos también mamá? ¿A vos también, como a mí?"

¿Qué piensas qué le pasó entre Juana y Don Gustavo? Justifica tu respuesta.

Imagen 2: questão aberta e oral sobre o microconto *Aprender a hablar*

Fonte: acervo pedagógico dos autores, 2023

A pergunta buscava mostrar que o personagem Don Gustavo não apenas abusava do trabalho de Juana, menosprezando as mulheres indígenas, como também, em determinado momento, violentou-a sexualmente. Além deste aspecto mostrado no fragmento, a personagem questiona se o abuso teria sido vivenciado também por sua mãe. Conforme argumenta Paiva (2008), os temas polêmicos ou delicados devem ser tratados na literatura, e não escamoteados, pois podem possibilitar a ampliação das referências estéticas, culturais e éticas dos jovens leitores. A literatura encena a realidade, e questões sobre abuso sexual, como mostradas no microconto, são um assunto relevante que precisa ser discutido e conscientizado na escola, porque pode ajudar a proteger os adolescentes, permitindo que reconheçam situações de risco e saibam como buscar ajuda.

Outra questão proposta aos estudantes destacou também alguns trechos do microconto de Jurado que frisavam a “mudez” anterior de Juana, sua incapacidade de falar em contraponto com a mudança em sua vida após a saída da casa de Don Gustavo. Foi solicitado que o aluno lesse com atenção os fragmentos *“Juana, muda del cuerpo y de la voz, en realidad, podía hablar.”*, *“Más tarde, modulando la rabia con el micrófono enfrente, Juana diría que ante el dolor se perdía el habla y también el cuerpo.”* e *“Yo también fui empleada, entonó la hija de Trinidad Apaza, y puedo decirles que recién ahora aprendí a hablar.”* (Jurado, 2021, s/p) para que, então, refletissem se a personagem era, de fato, alguém fisiologicamente incapaz de se expressar por meio de sua voz ou se seu silêncio era fruto de um ensinamento que perpassou toda sua vida, bem como de violências sofridas que a deixaram traumatizada. Ademais, nessa

mesma pergunta lhes foi indagada a importância da rádio para a protagonista de *Aprender a hablar*.

Por fim, propusemos um questionamento a respeito da importância de o microconto ter sido traduzido, do espanhol, ao inglês, aimara, guarani e quéchua, o que sugere não somente uma intenção de alcançar o público anglo-saxão, mas também demonstra, como afirmado anteriormente, uma valorização, pautada na decolonialidade, dos idiomas falados pelas comunidades autóctones da Bolívia e a possibilidade de acesso, por aqueles que as falam, a esse texto literário. Cabe ressaltar que, durante as discussões das questões abertas em pequenos grupos, a estagiária circulava entre os estudantes para incentivá-los a praticar o espanhol e auxiliá-los caso encontrassem dificuldade com algum enunciado ou na estruturação de uma resposta. Foi notável, a partir do entrosamento, da participação e das reações dos alunos, o seu envolvimento na tarefa. Margallo (2021) destaca que as discussões interpretativas orais sobre um texto literário permitem “intercâmbios de diferentes recepções de um texto como um instrumento poderoso para desenvolver o pensamento sobre a leitura” Margallo (2021, p.70). Chambers (2023) corrobora essa afirmativa ao indicar diretrizes sobre a criação de comunidades de leitores que discutem e refletem juntos a interpretação de obras literárias. A oportunidade de expressar suas percepções e opiniões diante do microconto primeiramente com os colegas mais próximos para depois se colocar diante de toda a turma contribuiu para que a discussão coletiva se tornasse um rico momento de partilha em que todos tiveram a oportunidade de dialogar e avançar em um diálogo fértil sobre as leituras.

Na terceira e quarta aulas nos dedicamos à produção textual dos estudantes. No entanto, antes, em conjunto com o professor regente de turma, a licencianda produziu um roteiro entregue a cada um dos alunos e lido em conjunto com todos eles, o que serviu para que os adolescentes compreendessem melhor nossa proposta de produção escrita e tivessem, sempre que surgisse alguma dúvida, uma diretriz didática em um material impresso. A orientação dada era para que, individualmente, cada discente produzisse, em espanhol, seu próprio microconto baseado na obra de Jurado. Para tal, eles deveriam criar um personagem para a história e desenvolvê-la a partir da descoberta do protagonista sobre seu poder de falar para outras pessoas a respeito de suas vivências pessoais, positivas ou negativas, e que poderiam ou não se basear em suas próprias experiências. Nesses dois dias, foram levados dicionários físicos de português/espanhol para a sala de aula e, também, foi permitido aos estudantes que consultassem, por meio de seus celulares, dicionários *online* indicados pela estagiária e pelo professor supervisor. Além disso, durante toda a aula, a professora em formação inicial circulou

entre as carteiras para ajudar os alunos na escrita de seus textos e foi possível observar um empenho de muitos estudantes na elaboração de suas histórias.

Com o fim desses dois últimos encontros, as produções textuais foram, com orientação do professor regente de turma, corrigidas e digitalizadas pela licencianda, que as transformou em dois livros de microcontos, um de cada turma, disponibilizados para os discentes virtualmente. Foi também possível imprimir, na própria escola, um exemplar de cada coletânea, no intuito de que os estudantes pudessem ter em mãos, mesmo que por poucos minutos, a materialidade de suas obras. Interessante observar as diferentes reações estudantis, pois enquanto alguns alunos demonstraram satisfação em ver o resultado de seus esforços, outros aparentaram timidez e nervosismo ao perceberem que suas criações literárias poderiam ser lidas pelos colegas. De todas as formas, essa partilha final nos pareceu essencial por concretizar um exercício de criação literária realizado ao longo de um mês e, principalmente, valorizar o afinco demonstrado por eles na elaboração de nossa proposta. Abaixo, as capas das duas produções:



Imagens 3 e 4: capas com as produções dos estudantes das turmas do 9ºA e 9ºB
Fonte: acervo pedagógico dos autores, 2023

Apesar das dificuldades que muitos alunos encontraram durante a escrita de seus textos, temáticas fortes e importantes apareceram em algumas produções. Destacamos inicialmente o microconto *Soñadora*, que trata de uma jovem nascida no interior, em um lugar “[...] donde las

palabras parecían no tener mucho valor [...]” (Sara, 14 anos)⁷, mas que, apesar dos desafios por ela vivenciados, ainda assim descobriu a importância dos estudos, de expressar aquilo que pensa e sente e “[...] que las palabras tienen el poder de despertar la conciencia de las personas, de inspirar cambios y de construir un mundo mejor [...]” (Sara, 14 anos). Ao final, a personagem central da história se tornou uma escritora famosa que prometeu a si mesma lutar contra as injustiças e o preconceito.

Uma história também de destaque é *¡Debes ser hombre!*, que fala da pressão exercida por um pai sobre o seu filho adolescente para que ele corresponda às suas expectativas de comportamento masculino, pautadas em grande medida no machismo e na misoginia. Ainda que não possamos afirmá-lo, é possível que essa trama tenha resquícios de uma realidade vivida pelo discente ou por alguém próximo a ele, como vemos no seguinte excerto:

[...] yo crecí escuchando que, para ser hombre, es necesario ser fuerte y conquistador. Mi papá era la idealización del hombre en persona, él me había enseñado a ser su imagen desde niño. Siempre me decía que, cuando una niña me mirase, tenía que mirarla también. Un día, le dije a mi padre que no quería seguir sus enseñanzas. Cuando le hablé de eso, ya tenía dieciocho años y no quería ser su copia. Él se quedó muy enfadado, me dijo que era homosexual, pero me gustan las mujeres (Pedro, 14 años).

Outros textos vão justamente em direção à exploração dos dilemas familiares entre pais e adolescentes. Em um deles, acompanhamos a relação entre um jovem e sua mãe, que não conseguia manter uma boa convivência com seu filho e o viu mudar-se para a casa de seu pai; em outra, uma garota de treze anos apresentava grande medo em conversar com seus progenitores sobre quaisquer temas; e em *La Madrastra Mala*, uma menina é maltratada por sua madrasta.

Ademais, dois microcontos versam sobre temas sociais que afetam de maneira profunda não somente os adolescentes, mas a sociedade como um todo. *Descubriendo mi voz*, por exemplo, narra a vida de uma menina negra adotada por um casal branco, mantida durante anos em condições análogas à escravidão e que conseguiu, já adolescente, escapar de tal situação, denunciando aqueles que a haviam explorado e transformando-se em uma mulher que, através

⁷ No intuito de preservar a identidade dos adolescentes, cujos textos foram mencionados neste trabalho, utilizamos, por questões éticas, sempre que necessário, pseudônimos que respeitem a origem de seus nomes verdadeiros, prática empregada em pesquisas no campo da Educação. Destacamos, também, que ao matricularem seus filhos na escola em que nossas atividades se desenvolveram, as famílias assinam um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, permitindo aos docentes da instituição que utilizem as produções dos discentes em publicações que resultem de estudos, investigações e práticas de sala de aula.

de sua história, ajuda e inspira outras pessoas. Tal narrativa parece estar, infelizmente, inspirada em casos reais de escravidão contemporânea descobertos em nosso país, como o de uma senhora de 86 anos que, em 2022, após mais de sete décadas trabalhando para uma mesma família sem direitos básicos garantidos, como salário e férias, foi resgatada pela polícia e acolhida por um abrigo. De modo similar, *La historia de Luna*, narrada em primeira pessoa, toca na temática do trabalho análogo à escravidão e, ainda, no abuso sexual a partir do explorador que “[...] *empezó a ir a mi “habitación” todas las noches [...]*”.

Se em um primeiro momento nossa proposta parecia ser quase impossível de ser realizada com estudantes dos anos finais do ensino fundamental, dada a densidade de *Aprender a hablar*, ao final pode-se dizer que obtivemos bastante êxito. Com aulas elaboradas em constante diálogo entre a professora da disciplina *Análise da Prática e Estágio de Espanhol I*, o professor regente de turma e a estagiária, foi possível explorar de maneira ampla a obra de Jurado, abordando não somente seus elementos mais visíveis, mas também e, principalmente, aqueles que constam em suas entrelinhas e despertaram o interesse e diferentes reações de nossos estudantes. Não apenas isso, o empenho nas produções textuais, que versaram sobre diferentes temas como a importância dos estudos, as complexas relações familiares entre pais e adolescentes, o machismo, o racismo, o trabalho escravo na contemporaneidade e o abuso sexual, mostraram mais que uma vontade em produzir microcontos em espanhol, pois evidenciaram conhecimentos dos estudantes sobre notícias atuais e a necessidade que eles têm de ser escutados.

Barthes (1988) aponta, em seu ensaio *Escrever a leitura*, para uma indissociabilidade dos atos de ler e escrever. De modo mais específico, a proposta da leitura do microconto direcionou a uma prática de escrita, ou melhor de *escrita-leitura*, na qual tornou possível a percepção e a produção dos múltiplos sentidos do texto literário pelos jovens. Almeida já apontava que crianças e jovens “são capazes de “fazer literatura”, ou, em outros termos, de realizar experiências que se aproximem dessa prática” (Almeida, 2003. p.20). Neste trabalho, compreendemos que os adolescentes são autores de literatura com a produção escrita de seus microcontos.

Considerações finais

Podemos observar, pelo exposto, como as aulas de Espanhol podem contribuir para o trabalho com a literatura em sala de aula. Faz-se importante apontar, aqui, nossa crença de que a abordagem no ensino de outra língua, em quaisquer níveis de atuação, não pode se pautar em

um utilitarismo preocupado com o aprendizado de listas de vocabulários ou regras gramaticais muitas vezes fora de contexto, devendo desenvolver as quatro habilidades — leitura, escrita, escuta e fala — de modo contextualizado e a partir de diferentes gêneros textuais que tratem de temas atuais e importantes para os estudantes. Na esteira de tal argumento, o ensino de espanhol precisa, além disso, valorizar as diferentes expressões culturais, histórias e sociedades hispanofalantes, destacando aquelas do Sul global, que foram e são, tradicionalmente, ignoradas, subjugadas e até mesmo apagadas pelos livros didáticos ou por professores e instituições que, por diferentes razões, insistem em um ensino que prestigia a língua e a cultura peninsulares.

Assim, a opção por trabalhar com um microconto boliviano em sala de aula para o 9º ano do ensino fundamental não foi em vão ou despropositado. Ao trazer a obra *Aprender a hablar*, produzida no contexto do concurso *Si tus ojos vieran mi historia: por uma vida libre de racismo*, com suas características literárias e temáticas apresentadas, bem como ao tratar de suas traduções, do espanhol, para as línguas indígenas aimara, guarani e quéchua — valorizando as línguas indígenas predominantes na Bolívia — reforçamos, primeiramente, nosso compromisso com um ensino que destaca o Sul global, ou seja, decolonial. No entanto, essa escolha evidencia, ademais, uma preocupação pelo trabalho com a literatura nas aulas de Espanhol. Acreditamos que o texto literário não é responsabilidade única dos docentes de Língua Portuguesa, devendo, também, ser parte constitutiva de outras disciplinas, a partir de prosas e versos adequados à faixa etária do alunado e desenvolvidos de tal forma que se possa aprofundar em seus componentes éticos e estéticos, ampliando a visão de mundo, o senso crítico e a sensibilidade dos discentes, colaborando com o papel educativo do ensino de uma língua adicional.

Portanto, podemos afirmar que a proposta apresentada neste trabalho, nas aulas de Espanhol do 9º ano do ensino fundamental, contribuiu para a valorização do Sul global e para a visão dos alunos sobre a importância da literatura, em especial de seu trabalho em sala de aula. *Aprender a hablar* toca, a partir de uma estética sensível, em temáticas como a diferença de classes, o racismo e a violência de gênero na Bolívia, dialogando, infelizmente, com a realidade social brasileira. A abordagem por nós proposta buscou escapar do tradicionalismo que se atém a períodos literários, às superficialidades do texto ou até mesmo à aquisição de vocabulário. Além disso, foi possível observar, no desenvolvimento de nossas aulas, que os estudantes puderam não somente ler, interpretar e opinar a partir do microconto de Jurado, mas também serem autores e escrever, com empenho e profundidade, seus próprios textos literários, compilados em livros autorais. Tais produções — algumas delas mencionadas anteriormente

— evidenciam reflexões sobre temas sensíveis aos adolescentes, deslocando-os a um lugar de produtores de literatura, incentivando a criatividade de cada um deles, promovendo as expressões de suas subjetividades e ajudando-os a lidar com esta fase da vida, que envolve percepção de mundo e conflitos internos.

Ou seja, nosso trabalho com a literatura nas aulas de Língua Espanhola contribuiu para um olhar atento ao Sul global e auxiliou no desenvolvimento de leitores-escritores ao propor atividades de interpretação, reflexão e escrita a partir de um microconto contemporâneo com temáticas atuais e abordagem não estruturalista, dando voz às opiniões e à criatividade dos estudantes. Isso foi possível a partir da parceria entre a universidade e uma escola aberta a aceitar e discutir temas delicados, somada à interação entre professores e estagiários, que acreditam em uma formação de estudantes críticos. Tal colaboração pode render bons frutos, fomentando uma formação inicial docente de qualidade e estimulando os estudantes a serem autores de suas histórias, donos de suas próprias vozes. Que este artigo possa nos alertar sobre como o ensino do Espanhol, de modo consciente, crítico e literário, é importante e deve ser cada vez mais adotado nas escolas brasileiras.

Referências

- ACQUARONI MUÑOZ, Rosana. *La incorporación de la competencia metafórica (CM) a la enseñanza-aprendizaje del español como segunda lengua (L2) a través de un taller de escritura creativa*: estudio experimental. 2008. 616f. Tese (Doutorado em Didáctica de las Lenguas y de la Literatura) – Facultad de Educación, Universidad Complutense de Madrid, Madrid, 2008.
- ALMEIDA, Elizabeth Guzzo. *O jogo na escrita*: a experiência literária de crianças e adolescentes. 2003. 151f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2003.
- BANCO MUNDIAL. *Concurso de microcuentos Si tus ojos vieran mi historia, una vida libre de racismo*. Banco Mundial, 25 mar. 2021. Disponível em: <https://www.bancomundial.org/es/events/2021/03/17/bolivia-concurso-de-microcuentos-si-tus-ojos-vieran-mi-historia-una-vida-libre-de-racismo>. Acesso em: 16 abr. 2023.
- BARTHES, Roland. Escrever a leitura. In: _____. *O rumor da língua*. Tradução Mário Laranjeira. São Paulo: Brasiliense, 1988, p. 26-29.
- CELANI, Maria Antonieta Alba Celani. Um programa de formação contínua. In: ____ (Org.). *Professores e Formadores em mudança*: relato de um processo de reflexão e transformação da prática docente. Campinas: Mercado de Letras, 2002. – (Coleção As Faces da Linguística Aplicada). p. 19-35.
- CHAMBERS, Adaim. *Diga-me*: as crianças, a leitura e a conversa. São Paulo: Cortez, 2023.
- COLOMER, Teresa. *Andar entre livros*: a leitura literária na escola. Tradução: Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.

COSSON, Rildo. Ensino de literatura sempre: três desafios hoje. In: PINTO, Francisco Neto Pereira et al. (Orgs.). *Ensino da literatura no contexto contemporâneo*. Mercado de Letras: Campinas, 2021. p. 35-51.

JURADO, Marcio Ramiro Aguilar. *Aprender a hablar*. Concurso de microcontos “Si tus ojos vieran mi historia”, Bolívia, mar./abr, s/n, s/p. 2021. Disponível em: <https://www.bancomundial.org/es/events/2021/03/17/bolivia-concurso-de-microcuentos-si-tus-ojos-vieran-mi-historia-una-vida-libre-de-racismo>. Acesso em: 10 ago. 2023.

JURADO, Marcio Ramiro Aguilar. *La educación no es el objetivo de la literatura*. [Entrevista concedida a] Jorge Mustafa Quirós. El País, La Paz, s/n, s/p, 26 jun. 2021. Disponível em: https://elpais.bo/sociales/20210726_marcio-aguilar-la-educacion-no-es-el-objetivo-de-la-literatura.html. Acesso em: 20 jul 2024.

MAGALHÃES, Maria Cecília Camargo. A linguagem na formação de professores reflexivos e críticos. In: MAGALHÃES, Maria Cecília Camargo (Org.). *A formação do professor como um profissional crítico*: linguagem e reflexão. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 59-85.

MALDONADO-TORRES, Nelson. Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. En: CASTRO-GÓMEZ, S.; GROSFOGUEL, R. (eds.). *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. p. 127-167. Bogotá: Iesco-Pensar-Siglo del Hombre Editores, 2007. Disponível em: <https://ramwan.net/restrepo/decolonial/17-maldonado-colonialidad%20del%20ser.pdf>. Acesso em: 08 ago. 2021.

MARGALLO, Ana María. O fomento à leitura literária na escola. In: PINTO, Francisco Neto Pereira et al. (Orgs.). *Ensino da literatura no contexto contemporâneo*. Mercado de Letras: Campinas, 2021. p. 53-74.

MIGNOLO, Walter D. A colonialidade de cabo a rabo: o hemisfério ocidental no horizonte conceitual da modernidade. In: LANDER, E. (Org.). *A colonialidade do saber*: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: Colección Sur Sur, CLACSO, 2005, p. 33-49. Disponível em: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/> Acesso em: 10 dez. 2021.

PAIVA, Aparecida. A produção literária para crianças: onipresença e ausência das temáticas. In: PAIVA, Aparecida; SOARES, Magda (org.). *Literatura infantil*: políticas e concepções. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008. p. 35-52.

PENNYCOOK, A. Critical moments in a TESOL praxicum. In: NORTON, B.; TOOHEY, K. (Ed.). *Critical Pedagogies and Language Learning*. Cambridge: CUP, 2004. p. 327-345.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, E. (Org.). *A colonialidade do saber*: eurocentrismo e ciências sociais perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: Clacso, 2005. p. 227-278. Disponível em: http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12_Quijano.pdf. Acesso em: 24 maio 2025.

REZENDE, Neide L. de. O ensino da literatura e a leitura literária. In: _____ et al (org.). *Leitura de literatura na escola*. São Paulo: Parábola, 2013. p. 99-112.

ZILBERMAN, Regina. O papel da literatura na escola. *Via atlântica*, São Paulo, v.9, n. 2, p. 11-22, dez. 2008. Disponível em: <https://revistas.usp.br/viaatlantica/article/view/50376/54486>. Acesso em: 24 maio 2025.

*Recebido em 30 de junho de 2025
Aceito em 19 de dezembro de 2025*