



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE CASTANHAL
FACULDADE DE LETRAS
LIC EM LETRAS – LÍNGUA ESPANHOLA

Ândria Sampaio Cunha

**EL USO DEL GÉNERO LITERÁRIO CUENTO COMO HERRAMIENTA DE
ESTUDIOS LITERÁRIOS EN CLASES DEL TERCERO AÑO DE LA SECUNDARIA**

Castanhal

2018

Ândria Sampaio Cunha

**EL USO DEL GÉNERO LITERÁRIO CUENTO COMO HERRAMIENTA DE
ESTUDIOS LITERÁRIOS EN CLASES DEL TERCERO AÑO DE LA SECUNDARIA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado para obtenção do grau de Licenciado em Letras (habilitação em Língua Espanhola), perante a Faculdade de Letras do Campus Universitário de Castanhal, Universidade Federal do Pará.

Área de concentração: Didática da Literatura
Orientador: Prof. Esp. João Pereira Loureiro Junior.

Castanhal

2018

Ândria Sampaio Cunha

**EL USO DEL GÉNERO LITERÁRIO CUENTO COMO HERRAMIENTA DE
ESTUDIOS LITERÁRIOS EN CLASES DEL TERCERO AÑO DE LA SECUNDARIA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado para obtenção do grau de Licenciado em Letras (habilitação em Língua Espanhola), perante a Faculdade de Letras do Campus Universitário de Castanhal, Universidade Federal do Pará.

Área de concentração: Didática da Literatura
Orientador: Profa. Esp. João Pereira Loureiro Junior.

Data de aprovação:

Banca Examinadora

Prof. Esp. João Pereira Loureiro Junior
Especialista em Educação de Jovens e Adultos
Universidade Federal do Pará

Profa. Esp. Daniele Mendonça de Paula Chaves
Especialista em Língua Portuguesa
Universidade Federal do Pará

Aos meus pais, Ruth e Edinelson, que tornaram esse sonho possível.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco primeramente a Dios por la vida, salud y sabiduría. Agradezco a la Virgen de Nazaré, la luz que me ha guiado hasta aquí.

A mis padres, Ruth Sampaio y Edinelson Cunha, por el amor, dedicación y educación que me han proporcionado. A mi mamá, en especial, por ser una mujer de fuerza que logró su espacio en el mundo delante de muchas adversidades, y que ahora es mi colega de profesión. Y a mi padre por la amistad y conversaciones.

A Luma, Arya, Judy y Lola, mis amadas niñas.

A mi abuela, Rute Sampaio, por ser la persona más sensacional que tengo en la vida. Es madre, amiga y cómplice para todos los momentos.

A mi hermana, Nágila Cunha, por ser una amiga que puedo contar en todas las horas.

A mi amiga, Lyvia Muniz, tanto por la excelente parceria académica como por ser una persona de luz en mi vida. Sin olvidar, agradezco también a su maravillosa familia, que me reciben siempre con tanto cariño.

A mi querido, Vinícius Reis, que mismo lejos ha estado conmigo, mandándome energía positiva y escuchándome en mis momentos de niña.

A mis amigas Flaviany Silva y Vanessa Lameira, por estos años de amistad que estamos construyendo.

A mi tutor, Prof. João Loureiro, tanto por la orientación en este trabajo como por las mejores clases de Literatura.

A los compañeros de la Español 2014, que caminaron conmigo a lo largo de estos cuatro años.

A la Universidade Federal do Pará, por estos cuatro años de experiencia académica, que añadió tanto a mi vida profesional cuanto a la personal. Y a todos los profesores que, de alguna forma, contribuyeron para que yo llegase acá.

Onde não puderes amar, não te demores.

Frida Kahlo

SUMÁRIO

RESUMEN	8
RESUMO.....	9
LISTA DE ILUSTRAÇÕES	10
1. INTRODUCCIÓN	11
2. METODOLOGIA	12
3. LA IMPORTANCIA DE LA LITERATURA EN EL PROCESO ENSEÑANZA- APRENDIZAJE.....	13
4. LITERACIDAD LITERARIA	15
5. EL GÉNERO CUENTO.....	17
6. LA LITERATURA COMO HERRAMIENTA DE ENSEÑANZA DE ELE	19
7. PROPUESTA DIDÁCTICA: TALLER DE LITERATURA: CUENTACUENTOS	21
8. APLICACIÓN DEL TALLER Y ANÁLISIS DE DATOS.....	24
9. CONSIDERACIONES FINALES	26
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	27
APENDICE A – Clase 01: material del profesor	29
APENDICE B- Clase 01: material del alumno	31
APENDICE C- Clase 02: material del profesor	34
APENDICE D- Clase 02: material del alumno	36
APENDICE E- Clase 02: material del alumno.....	37
APENDICE F- Clase 03: material del alumno	40

RESUMEN

La presente investigación hace una reflexión sobre el escenario actual de la enseñanza de Literatura en las clases de ELE, a través de un diálogo entre la importancia de la Literatura como fruición con la importancia de la formación del lector literario por medio de proyectos pedagógicos y de la Literacidad Literaria. El objetivo es mostrar que la Literatura debe hacer parte de los proyectos pedagógicos en los últimos años de la secundaria, pues, a lo largo de la asignatura Pasantía III, percibí que la enseñanza de literatura era desfasada, y cuando estaba presente era solo como soporte pedagógico para el estudio de gramática, vocabulario y géneros literarios, pues estas clases de ELE eran totalmente direccionadas al Enem. Presentamos los estudios de Cosson y Souza (2011) y Silva y Silveira (2013) para explicar sobre Literacidad Literaria y su importancia en la formación lector literario. Hablaremos sobre el género literario cuento según los estudios de Massaud Moisés (1984) y Julio Cortázar (1970), género que fue elegido como herramienta de estudio literario por ser corto y de sencilla comprensión, pues queríamos trabajar la obra en su íntegra, mientras que las clases de ELE poseen poco tiempo. Mostraremos como desarrollamos nuestro *Taller de literatura: Cuentacuentos*, a la luz de los estudios Silva (2010) y Beserra y Pinheiro- Mariz (2007). Como tuve la oportunidad de aplicar el taller en el tercer año de la secundaria, reservamos un capítulo para relatar mi experiencia en la regencia de la asignatura Pasantía IV, aprovechamos también para hacer un pequeño análisis de los datos obtenidos. Defendemos una buena enseñanza de Literatura, pues ella está directamente conectada a la cultura de un pueblo, característica que ayuda a conocer más sobre la diversidad, estimula el pensamiento crítico y hace reflexiones sobre el contexto en que se pasa la obra.

Palabras-clave: Literatura. Cuento. Literacidad Literaria.

RESUMO

O presente trabalho faz uma reflexão sobre o cenário atual do ensino e aprendizagem de Literatura em classes de ELE, através de um diálogo entre a importância da Literatura como fruição com a importância da formação do leitor literário por meio de projetos pedagógicos e do Letramento Literário. O objetivo é mostrar que a Literatura deve fazer parte dos projetos pedagógicos nos últimos anos do ensino médio, pois, durante a disciplina de Estágio III, notei que o ensino de literatura era defasado, e quando estava presente era somente como suporte pedagógico para o estudo de regras gramaticais, vocabulário e gêneros literários, pois a aula de ELE eram totalmente voltadas para o Enem. Apresentamos os estudos de Cosson e Souza (2011) e Silva e Silveira (2013) sobre Letramento Literário e sua importância na formação do leitor literário, falaremos sobre o gênero literário conto segundo os estudos de Massaud Moisés (1984) e Julio Cortázar (1970), gênero que foi escolhido como ferramenta de estudos literários por ser curto e de fácil compreensão, pois queríamos trabalhar a obra em sua íntegra, já que as aulas de ELE têm pouco tempo de duração. Mostraremos como desenvolvemos nosso *Taller de literatura: Cuentacuentos*, guiados pelos estudos de Silva (2010) e Beserra e Pinheiro-Mariz (2007). Como tive a oportunidade de aplicar a oficina no terceiro ano do ensino médio, reservamos um capítulo para relatar minha experiência na regência do estágio IV, aproveitamos também para fazer uma pequena análise dos dados obtidos. Defendemos um bom ensino de literatura, pois ela está diretamente conectada com a cultura de um povo, característica que ajuda a conhecer mais sobre a diversidade, estimula o pensamento crítico e faz reflexões sobre o contexto em que se passa a obra.

Palavras-chave: Literatura. Conto. Letramento Literário.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Ilustración 1: Tabla de la Propuesta Didáctica.....	24
Ilustración 2: Gráfico de conceptos obtenidos.....	25

1. INTRODUCCIÓN

En el año de 2017, tuve la oportunidad de observar clases de Español como lengua extranjera en el último año de la secundaria, como requisito de la asignatura de Pasantía III, en una escuela pública ubicada en la ciudad de Castanhal/PA. Fueron cinco observaciones, donde pude notar que todo el direccionamiento de las clases era el Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) y como resultado percibí la carencia de enseñanza de lengua española a partir de literatura. Los contenidos eran básicamente de interpretación de textos, géneros textuales, gramática, falsos amigos y algunas traducciones de vocabulario.

Es cierto que la escuela y los profesores deben elegir los contenidos de acuerdo con las necesidades del alumno, que en el último año es ingresar en la Universidad, pero el profesor no debe someterse solo al programa de vestibular, sino ofrecer condiciones satisfactorias de aprendizaje para dar soporte a sus alumnos (OCEM, 2006, p. 76). Sin embargo, no se puede decir que están errados, pues la mayoría de los alumnos irán hacerlo y la escuela debe motivar su educación continuada, pero hay muchas pérdidas de conocimientos cuando se excluye literatura, visto la importancia que esa asignatura tiene en la formación cultural y ciudadana, asunto que será expuesto más adelante.

Cuando la literatura está presente en clases es como apoyo para otras exploraciones didácticas, como fue observado. La cultura hispanohablante es riquísima, son más de veinte países que usan el español como lengua oficial y cada uno posee sus variantes lingüísticas, además de muchas otras particularidades culturales individuales. Así, Sáez (p. 59) afirma que trabajar con textos literarios “[...] tiene la ventaja de acercar de forma simultánea la lengua y la cultura del país, algo que en última instancia contribuye al desarrollo de la educación intercultural del alumno y a mejorar su competencia comunicativa.” La literatura es, sin espacio a dudas, una fuente primaria de la cultura, pues guarda su lengua y su historia. De ese modo, Evangelista (1999, p. 84 *Apud* SANTANA) afirma que “a leitura tem de ser pensada não apenas como procedimento cognitivo ou afetivo, mas principalmente como ação cultural historicamente constituída.”, es decir, el texto literario debe ser usado como una herramienta que propone una suma de conocimientos históricos, sociales e ideológicos.

Delante del expuesto, el presente trabajo tiene como objetivo general mostrar la importancia de la enseñanza de literatura hispanófona en las clases de español como lengua extranjera (ELE) y del uso del género literario cuento como herramienta de estudios literarios

en la clase del 3° año, por medio del *Taller de Literatura: cuentacuentos* utilizando la obra *La luz es como el agua* (1978) de Gabriel García Márquez, publicada en el libro *Doce cuentos peregrinos* (1992), que con su maestría en escribir proporcionará apoyo para la inclusión y la asignatura en cuestión.

Los objetivos específicos son buscar métodos de enseñanza de literatura para formación de lector literario a través de las estrategias de lectura y de literacidad literaria, y métodos que utilicen la literatura como herramienta de enseñanza y aprendizaje de lengua extranjera (LE). Además, se presentará el Proyecto de Enseñanza, el *Taller de Literatura: Cuentacuentos*, como fue desarrollado y aplicado en la clase, al final, será hecho un análisis de los resultados obtenidos.

2. METODOLOGIA

El presente trabajo está basado en un abordaje metodológico cualitativo, donde realizaremos juicio de valor a partir del análisis subjetivo de los resultados obtenidos en la pesquisa de campo, con soportes esencialmente bibliográficos. Empezaremos esta pesquisa con un abordaje sobre aspectos históricos de la literatura y su importancia en el proceso de aprendizaje, teniendo como base Amorós (1980), OCEM (2006) y la LDBEN (1996). En seguida, se hace la explicación el concepto de literacidad literaria de acuerdo con los escritos de Souza y Cosson (2011) y Silva y Silveira (2013), reiterando la importancia de estudios literarios en las escuelas y la formación de lectores literarios, por medio de proyectos pedagógicos específicos, que privilegien las estrategias de lectura y la literacidad literaria.

Haremos una breve conceptualización del genero cuento lo cual fue elegido como herramienta para introducción de los estudios literarios en clases del tercero año y, de acuerdo con Cândida Vilares (1991), Moisés (1984) y Julio Cortázar (1970), explicaremos su estructura narrativa, hablaremos de algunos aspectos y particularidades que nos influenciaron para que él fuese género que utilizamos en clase.

Desarrollaremos una breve discusión sobre los métodos de enseñanza y aprendizaje de lengua extranjera y sus desarrollos a lo largo tiempo. Utilizaremos los estudios de Silva y Scoville (2015), Albaladejo (2017) y Barreto (2012) que nos darán soporte para afirmar que la literatura es un medio por lo cual los alumnos aprenden LE, a través de las estrategias de lectura y literacidad literaria. Además, haremos una discusión sobre el nuevo escenario en que

la literatura debe ser encontrada por los alumnos, como fuente de fruición y no solo como soporte pedagógico.

En seguida, explicaremos el Proyecto de Enseñanza *Taller de literatura: cuentacuentos*, cómo fue desarrollado según Silva (2010) y aprovechamos para relatar la aplicación en la clase del tercero año de la secundaria. Luego, haremos un análisis cualitativo a partir de los resultados obtenidos durante la aplicación de la pesquisa.

3. LA IMPORTANCIA DE LA LITERATURA EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Para Antonio Cándido (1995) el problema de los derechos humanos reside en la distinción entre los “bienes comprensibles” y los “bienes incomprensibles”, los primeros serían dispensables, al revés del otro, que se los clasifica como bienes que no se puede negar a nadie, como educación, alimentación, salud, vivienda, trabajo y entre otros. Esa distinción es problemática pues cada persona tiene percepciones distintas sobre el necesario y el desnecesario para un buen estilo de vida, incluso que la educación de cada individuo hace influencia en la hora de dividir estos “bienes”, pues vivimos en un mundo egoísta e ignorante, donde “tenemos una tendencia a creer que nuestros derechos son más urgentes que los del prójimo.” (CÁNDIDO, 1995, p. 3).

Estos “bienes incomprensibles” nos acuerdan del Título II de la *Constituição Federal Brasileira* que enumera derechos y garantías fundamentales, como los derechos y deberes individuales y colectivos, enumerados en el Art. 5º: vida, libertad, igualdad, seguridad y propiedad; y los derechos sociales, presentes en el Art. 6º: educación, salud, alimento, trabajo, previdencia social, ocio, vivienda, seguridad, protección a la maternidad y la niñez, asistencia a los desamparados y medios de transporte. Sin embargo, Cándido (1995, p. 4) afirma que “no son solo ‘bienes incomprensible’ los que aseguran la sobrevivencia física en niveles decentes, sino los que garantizan la integridad espiritual.”, de ahí, se entiende que derechos como la libertad de expresión, religiosa, sexual, de género, el acceso el arte y cultura son esenciales a los individuos.

La literatura es arte y hace parte de la cultura de un pueblo en un determinado momento histórico, denominada por Cándido (1995) como una manifestación universal de todos los hombres, sea en sus divagaciones a lo largo del día o en sueño en cuanto duermen. En este sentido, es vista como parte de un *universo fabulesco* inherente al ser humano. De ese

modo, Cándido (1995) afirma que la literatura es un soñar despierto, o sea, así como necesitamos dormir para recuperar nuestro equilibrio psíquico y físico, necesitamos de la literatura como un equilibrio, factor esencial en la humanización del ser. Por consiguiente, tiene un papel importante en la formación de alumnos, pues ella refleja costumbres, ambientes, modos de pensar, creencias y problemas colectivos (AMORÓS, 1980, p. 103-104) de una sociedad, o sea, está íntimamente conectada a la cultura de un pueblo. Por medio de ella, el lector puede interesarse o profundizar sus conocimientos acerca de los más variados temas que el mundo literario puede proporcionar, mientras conoce más sobre la diversidad, estimula su pensamiento crítico y hace reflexiones sobre el contexto en que se pasa la obra.

Además, tener clases de literatura hoy debería ser más valorizado, visto que es vista como un objeto de lujo, sacralizado y lejos del contexto sociocultural, características que revelan, según Silva y Silveira (2003), su condición elitista dada por la clase dominante. Esas clases de literatura, según la LDBEN (1996), proporcionan a los alumnos su reflexión como persona humana, incluyendo la formación ética, el desarrollo de su autonomía personal y pensamiento crítico, independiente si el alumno continuará sus estudios, en nivel superior o técnico, o de pronto ingrese en el mercado de trabajo.

Según las *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (OCEM), para trabajar literatura no se debe sobrecargar el alumno con informaciones sobre épocas, estilos, características de escuelas literarias y las reglas gramaticales, como en el Método Gramática y Traducción (MGT) que “tem suas bases na tradução de textos e no estudo das regras gramaticais da língua estudada, ocorrendo uma comparação entre a língua materna e a língua estrangeira em estudo” (SILVA, 2015, p. 632), el alumno precisa tener medio para ampliar y articular conocimientos y competencias, de ese modo, hay la formación del lector literario, que es una forma de apropiación del texto, de hacer significación y entender lo que lee, por medio de la experiencia literaria. Huyendo de estos patrones de enseñanza, Beserra e Pinheiro-Mariz afirman que:

Propor a literatura em aula de línguas, enfocando conceitos histórico-ideológicos e culturais é um caminho importante para não se utilizar o TL apenas como pretexto e sim com todos os elementos inerentes a esse tipo de documento autêntico (2007, p. 2 *Apud* SANTANA, p. 4, s.f.)

Aún, es importante acordarse que la escuela es una institución social, donde los alumnos entran en contacto con diferentes culturas, por consiguiente, la función mayor de la enseñanza de LE en ese ambiente escolar, es la contribución para la formación ciudadana del

alumno, donde el profesor es el agente que conduce sus alumnos en la construcción de saberes que los llevan a “estar en el mundo” de forma activa, reflexiva y crítica (OCEM, 2006, p. 146).

El contexto escolar suele ser de relevante importancia para el inicio del papel ciudadano que cada individuo ejerce en la sociedad, es donde él entiende y acepta nuevos valores y creencias presentes en diferentes grupos sociales, distintos de los suyos, a esa experiencia, según la OCEM, se llama comunicación intercultural. Ese contacto con otras culturas puede darse de diferentes maneras, acá se eligió la literatura, visto su importancia en la formación ciudadana. De ese modo, cabe a la escuela el papel de insertar la literatura en el cotidiano del alumno con la función social que dice respeto a la fruición, al deleite y a la experiencia estética de la palabra, pues “o leitor proficiente não nasce pronto; tal condição é consequência da atmosfera reinante em seu contexto social” (SILVA; SILVEIRA, 2003, p. 93), teniendo el papel de proporcionar la experiencia literaria y no solo solamente la lectura.

De ahí, la escuela es responsable por el modo como el texto literario llega al alumno, siendo recurrente como soporte didáctico, lecturas obligatorias o resúmenes, modos que no están de acuerdo con la finalidad de los estudios literarios, así, Silva y Silveira (2003) afirman que hay que pensar en un nuevo concepto, valor y función social, teniendo como direccionamiento los estudios de la literacidad literaria.

4. LITERACIDAD LITERARIA

Leer es fundamental para el desarrollo de las interacciones humanas, principalmente hoy en la era digital, donde todo nuestro cotidiano está involucrado con la lectura: lo que hacemos, lo que queremos saber o transmitir para los otros. Leer es esencial en nuestra sociedad, entonces hoy, con toda la política social anti-analfabetismo y el sencillo acceso a textos (que se ha expandido con la internet), saber leer es una cuestión de supervivencia, pues es más que la decodificación del código, sino como una forma de liberación.

Según Cosson y Souza (2011), Literacidad responde por los conocimientos que vehiculamos por la escrita y por los modos como la usamos para comunicarnos con las otras personas, es más que saber leer y escribir. Asimismo, Silva y Silveira (2003, p. 94) la definen como “uma estratégia metodológica no direcionamento, fortalecimento e ampliação da educação literária oferecida aos alunos a fim de torná-los leitores proficientes, dentro e fora do contexto escolar; noutras palavras, é o uso social da literatura.”

La importancia de la escuela, profesores y proyectos pedagógicos en ese proceso son fundamentales, pues es necesario un proyecto específico para el desarrollo de la literacidad literaria, visto que la mera práctica de lectura de textos literarios no logra el objetivo de ese nuevo modo de leer (COSSON; SOUZA, 2011, p. 102). Dentro las especificidades están las estrategias de lecturas de textos literarios, el papel del profesor, la integralidad del texto y su proceso de significación, que serán enumerados y discutidos a seguir.

Estrategias de lectura, según Cosson (2014, p. 118), son un medio, y no un fin, para llegar a un resultado, esto es, son importantes para comprender e interpretar los textos. Las estrategias pueden ser trabajadas en clases iniciales, pues poco a poco serán internalizadas por los estudiantes, así, Girotto y Souza (2010, p. 108, *Apud* COSSON, 2014, p. 118) proponen seis estrategias: *el conocimiento previo*, que es insertar el texto leído en otro contexto; *la conexión*, donde el lector establece asociaciones con algo personal, de otro texto o con situaciones sociales conocidas; *la inferencia*, donde pueda reunir pistas para llegar a una conclusión; *la visualización*, que son construcciones de imágenes mentales; *el informe*, donde puede elegir las partes más importantes del texto; y, por fin, *la reseña*, que además de hacer un resumen, debe poner sus juicios de valores y hacer consideraciones personales.

El profesor pasa a tener el papel de mediador de las clases, donde a él le toca conducir los alumnos hacia la construcción del conocimiento y la elección de las obras que serán estudiadas a lo largo del año lectivo; la OCEM (2006) afirman que el profesor puede adecuar sus preferencias personales a las exigencias curriculares de los proyectos pedagógicos de la escuela, llevando en cuenta la organización sistemática (el proyecto pedagógico), los géneros y los autores.

La hora de elegir los textos se debe pensar como una escalera según los niveles de aprendizaje: comprensible, con apoyos, que se vaya, que suba (COLOMER, 2005 *Apud* SÁEZ, 2010), es decir, los textos deberán seguir un orden de evolución segundo los niveles de aprendizaje de los alumnos. Siguiendo esa reflexión, pensamos en la integralidad del texto, si debe ser el original o podemos usar las adaptaciones. Sáez (2010, p. 62) nos afirma que depende de la adaptación: “Una buena adaptación que haga más accesible el texto (modernizar la lengua, abreviar el desarrollo, superar los escollos lingüísticos, etc.) aunque sea otra cosa, no necesariamente deja de ser literatura.”. Así se depende una mayor autonomía para que el profesor haga su papel de mediador y elija las obras que más le signifiquen.

La significación del texto darse por un proceso de construcción por parte del lector inserido en un contexto histórico-social, que dialoga lo que lee con sus conocimientos:

sistémico, de mundo y de organización textual (PCN, p. 32, 1998); logrando así sus propuestas comunicativas. Ese proceso puede ayudar en el aprendizaje del alumno, pues él va a relacionar sus conocimientos de mundo, y de su lengua materna, con el nuevo que está por aprender, pues se quedará más seguro y familiarizado.

5. EL GÉNERO CUENTO

No se sabe al cierto el origen del cuento, Moisés (1984) firma que en el siglo XIX el cuento pasa a ser considerado un producto típicamente literario: “ganha estrutura e andamento característicos, compatível com sua essencia e seu desenvolvimento histórico, e transforma-se em pedra de toque para todo ficcionista que se preze.” (MOISÉS, 1984, p. 18), es decir, pasa a ser reconocido como un auténtico género literario por ganar estructura propia que podrá ser difundida y copiada por autores. Desde entonces, ha ganado espacio hacia hoy en el mundo de escritores y lectores.

Julio Cortázar (1970) en su obra *Algunos aspectos del cuento* habla sobre la importancia del cuento acá en América Latina, que desde el Boom Latinoamericano mostró al mundo literario las obras maestras que aquí eran producidas por escritores hispanohablantes, como Gabriel García Márquez y Mario Vargas Llosa, pues antes de ese movimiento artístico los escritores se encontraban aislados tanto entre sus países hispanoamericanos como del mundo. Para él, el cuento es un género de difícil definición, pero hay ciertas constantes y valores que se aplican a todos, sean realistas o fantásticos, dramáticos o humorísticos.

El cuento es conocido por ser una narrativa corta y breve, que relata algún suceso en un determinado espacio, tiempo cerrado y de grande importancia. Julio Cortázar (1970) nos afirma que para entender ese carácter peculiar del cuento tenemos que llevar en cuenta la noción de límite, al primero momento el límite físico, y para ilustrarnos y hacernos entender mejor se lo compara a una fotografía:

la de recortar un fragmento de la realidad, fijándole determinados límites, pero de manera tal que ese recorte actúe como una explosión que abre de par en par una realidad mucho más amplia, como una visión dinámica que trasciende espiritualmente el campo abarcado por la cámara [...] (CORTÁZAR, 1970, p. 406)

El cuento es como un retrato relevante de un determinado suceso, con delimitaciones temporales y espaciales, pero que, según Cortázar (1970), debe ser explorado con

profundidad, visto que no puede proceder cumulativamente, que no tiene por aliado el tiempo, donde junto con el espacio estarán sometidos a una tensión manifestada desde las primeras escenas. Es una narrativa corta, pero de grandes particularidades que la hacen singular.

Para Moisés (1984), el cuento posee una única unidad de acción, que puede ser externa, cuando el conflicto de ideas, ambiciones o deseos se pasa entre dos o más personajes, o puede también ser interna, donde un único personaje vive en situaciones contradictorias en su interior. Ese conflicto es necesario para que la literatura entre en acción, de ese modo, Moisés (1984, p. 20) afirma que:

[...] somente a dor, o sofrimento, a angústia, a inquietude criadora, etc... faz que as criaturas se imponham e suscitem interesse nos outros. A Literatura opera exatamente no plano em que o homem encara a vida como luta, tomada da consciência da morte e da precariedade do destino humano: não se acomoda, não se torna feliz; e quanto mais se indaga, mais de inquieta, num permanente ciclo vicioso. Aí entra a Literatura.

Así, vemos que para nacer un cuento, el conflicto es relevante y toda narrativa pasará alrededor de él. Por más que sea corto, ese drama es compuesto de introducción, nudo y desenlace, existe el suceso que le dio vida, su desarrollo y como termina. Moisés (1984, p. 21) denomina ese fenómeno como *fracción dramática*, pues el drama que se pasa es como se fuese el momento más importante de la vida del personaje, su pasado puede ser irrelevante y el futuro, muchas veces, es previsible o conocido, debido al suceso que se pasó.

Su estructura es compuesta por personajes, tiempo, unidad de acción (espacio) y ambiente, que son escritos con técnica y precisión, para que el texto sea objetivo y al mismo tiempo crea la tensión interna de la trama narrativa. Moisés (1984, p. 23) aún define que el cuento se caracteriza por ser objetivo y que va directamente hacia un punto, donde la acción, el lugar y el tiempo son responsables por esa objetividad.

Importante resaltar el papel de la verosimilitud, que según Moisés (1984), el drama no consiste en crear nuevos seres vivos a nuestras imágenes y semejanzas, pero situaciones conflictivas en que todos, sin distinciones, pueden espejarse, o como nos afirma Vilares (1991) que los hechos de una historia no necesitan ser verdaderos, en el sentido de correspondieren a los sucesos ocurridos en un universo exterior al texto, mismo siendo inventados, el lector debe acreditar en lo que lee.

Al mismo tiempo, el cuento carga un elemento significativo que reside en su propio tema (CORTÁZAR, 1979, p. 407), es decir, ellos tratan de temas, reales o ficcionales, que cargan por sí solo una propiedad de expansión que va más allá de su fin, tiene la capacidad de

quebrar los límites impuestos por el tiempo y espacio cerrados. El autor nos dijo que esa significación está determinada afuera del tema en sí y como es tratada delante del cuentista: antes de la escritura, que la visión que él tiene sobre el tema; y a la hora de la escritura, cuando hace el tratamiento literario que lo da. Estos elementos deben ser escritos con técnica y precisión, para que junto con el espacio, tiempo y lugar que crean la objetividad, estén en equilibrio con la fracción dramática.

De esa manera, llevando en cuenta esa estructura accesible y de sencilla comprensión, entendemos que el cuento suele ser el género literario más adecuado para la introducción de literatura en clases de ELE, de esa forma fue elegido como herramienta de enseñanza de literatura, como plantearemos a continuación.

6. LA LITERATURA COMO HERRAMIENTA DE ENSEÑANZA DE ELE

El acto de estudiar lenguas extranjeras es antiguo, como ejemplo podemos pensar en la colonización de Brasil, dónde los curas portugueses obligaban a los nativos a aprender el portugués para la comunicación. Pero ¿cuáles serían los métodos de enseñanza y aprendizaje utilizado? ¿había algún? ¿era exitoso?

Estudiosos de Métodos de Enseñanza y Aprendizaje, como Barreto en la obra *Metodología para la enseñanza y aprendizaje del español como lengua extranjera* (2012), demuestran que a lo largo de la historia muchos métodos de enseñanza y aprendizaje fueron desarrollados, como, por ejemplo, el Método Gramática y Traducción y el Método Directo, que en sus épocas fueron exitosos, pero a lo largo del tiempo fueron rechazados y sustituidos por otros, que serían más adecuados a las demandas sociales.

El MGT es conocido por ser el método de enseñanza del latín y otras lenguas clásicas, y se caracteriza por el “predominio del aprendizaje de las reglas de la gramática normativa, la memorización de listas de vocabulario, traducción directa e inversa de oraciones, el uso de la lengua materna en clase, entre otros” (BARRETO, 2012, p. 26). Albaladejo (2007) afirma que la literatura fue utilizada de modo extensivo, pero como propuesta de traducción, memorización de reglas gramaticales e imitación de muestras elevadas de la lengua. Por otro lado, el Método Directo (MD), según Barreto (2012) la metodología de enseñanza estaba basada en el oral, que era la primera destreza a ser trabajada seguida por la escrita; los estudios de fonética deberían hacer parte de la formación de profesores y alumnos; el

aprendizaje se daba en un contexto significativo, donde las palabras deberían realizarse en oraciones y estas en un contexto; la gramática debería ser inductiva, formulada con ejemplos y no con reglas; y la traducción no tenía espacio en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El Método de Lectura (ML) es uno de ellos, fue desarrollado en 1920 y, según Silva y Scoville (2015), nació debido a la falta de profesores nativos de la LE. Silva y Scoville (2015, p. 634) afirman que el ML fue “resultado de junção do MGT e MD, o ML enfatizava a língua escrita e o estudo da gramática quando necessário, propondo também que os alunos se tornassem ativos no processo de ensino-aprendizagem.”. Él consistía en lecturas intensivas, hechas en el ambiente de la escuela, y lecturas extensivas, que eran externas a la escuela. En él, los aspectos culturales establecen relaciones con la comprensión textual (SILVA; SCOVILLE, 2015, p. 634), es decir, el texto literario proporciona contacto con elementos culturales, que puede ser el propio texto, donde darán soporte para que los alumnos comprendan a través de la lectura, sea por conocimiento de mundo, inferencias o la conexión.

En los 80 hubo una “verdadera ruptura” de los métodos antiguos con el surgimiento del *modelo comunicativo* donde “se produce una verdadera ‘revolución comunicativa’, en la que el énfasis recae totalmente en la lengua hablada y en la adquisición de la denominada *competencia comunicativa*.” (ALBALADEJO, 2007, p. 3), pero la literatura aún era rechazada por ser vista como solamente escritura, o sea, no tenía lugar en esa nueva propuesta, visto que ella enfatizaba el uso real de la lengua. Según Hymes (1992 *Apud* BARRETO, 2012, p. 180) el objetivo de la enseñanza de una LE es desarrollar la competencia comunicativa, esto es, comunicarse de forma plena en la lengua aprendida. La competencia comunicativa es “el resultado de la conjunción de varias competencias: la gramatical, la sociolingüística, la discursiva y la estratégica.” (BARRETO, 2012, p. 181), así, aprender una lengua es saber comunicarse en el contexto que se produce, llevar en cuenta las características del interlocutor y su intención comunicativa.

La literatura fue añadida, de manera exacta, a los programas pedagógicos en los 90 donde Pita (1999, p. 8 *Apud* ALBALADEJO, 2007, p. 4) nos afirma que las búsquedas sobre la literatura con un fin didáctico presentó un asunto de máxima actualidad, vista como recurso de enseñanza y no como objeto de estudio literario. De ese modo, percibimos que desde los 90 hasta hoy, la literatura es estudiada como un mero soporte pedagógico, como observado en las pasantías, el alumno tiene contacto con los TL solamente como una puente, donde se lo conecta hacia, básicamente, a los estudios gramaticales. Importante destacar que el autor observa que los TL se presentaban en el fin de los materiales didácticos, como se fuese algo

fuera de la clase, sin ninguna conexión con el contenido abordado, visto como un contenido optativo que podría ser trabajado o no (PITA, 1999, p. 9 *Apud* ALBALADEJO, 2007, p. 4).

En este sentido, la elección de los materiales es muy importante para obtener buenos resultados en clases de literatura, dónde se debe definir, primeramente, el objetivo pretendido por aquél tema, el contexto significativo que presenta el texto y la motivación del profesor: los objetivos podrán ser desde el análisis gramatical, escuelas literarias o la fruición de la literatura y sus elementos culturales; la motivación del profesor es representada por sus conocimientos acerca del contenido, como se fuese su “equipaje literaria”; el contexto significativo en que se hace la lectura, el tema debe estar cerca del alumno, sea por su realidad histórica, social o de edad, aquí se tiene el equilibrio entre el público a quien se destina y el contenido abordado.

Dentro de este orden de ideas, no podemos olvidar el uso de las adaptaciones literarias; Sáez (2010, p. 62) afirma que una buena adaptación que haga el texto más accesible, aunque sea otra cosa, no necesariamente deja de ser literatura. De ahí, se puede concluir que las adaptaciones son bienvenidas a las clases de literatura. Según Sáez (2010), el texto literario puede ser aplicado a todos los niveles de aprendizaje de ELE, pero hay que atentarse a los criterios de *lecturabilidad* o grado de dificultad del texto. La elección de obras debe ser de “libros que sean claros, atractivos, ricos; textos que revelen algo significativo a nuestros lectores, despierten su interés y ganas de interactuar.” (SAÉZ, 2010, p. 61).

Los cuentos son textos claros y atractivos, escritos con técnicas y precisión que crean la tensión dramática, característica que prende la atención del lector hacia el desenlace. Silva (2010) afirma que la mayoría de los cuentos “são possíveis de ler-se de uma só vez o que viabiliza sua aplicação em sala de aulas de horários corridos”, de esa manera, él fue elegido como nuestra herramienta para desarrollar la Propuesta Didáctica por tratarse una narrativa breve que nos daría la posibilidad de ser trabajada integralmente, debido al tiempo corto de noventa minutos que las clases de LE poseen.

7. PROPUESTA DIDÁCTICA: TALLER DE LITERATURA: CUENTACUENTOS

Para Silva (2010, p. 6) el cuento es un género literario instigador que causa una impresión y emoción, despierta la curiosidad y requiere la imaginación del lector, de ese modo, la autora propone cuatro etapas para un abordaje productiva del cuento: leer el texto,

donde puede trabajar la comprensión lectora y adquisición de vocabulario; estrategias para la motivación de la lectura, como la elección de temas actuales o del cotidiano del alumno, que despierten la curiosidad; interpretación textual, donde el lector llega a sus propias conclusiones a partir de su conocimiento previo; y por fin, producción pos-lectura, donde el alumno tiene la libertad de producir algo y trabajar su imaginación. Siguiendo su línea de pensamiento, desarrollamos el *Taller de Literatura: cuentacuentos*.

El taller debe ser ministrado en cuatro clases de ELE. Será utilizado el cuento *La luz es como el agua* (1992) de Gabriel García Márquez como herramienta para la inserción de literatura en clase. Trabajar Gabriel García Márquez en aulas de literatura suele ser de grande importancia, pues él es uno de los padres del *Realismo Mágico* y uno de los escritores más famosos del movimiento del *Boom Latinoamericano*, un marco en la historia del arte en el mundo hispanoamericano, donde “os escritores latino-americanos deixaram a situação de isolamento em que se encontravam e passaram a integrar a literatura mundial, sendo reconhecidos e, principalmente, valorizados.” (WAQUIL, 2014, p. 51). Sucesos como la Revolución Cubana, la premiación¹ de *La ciudad y los perros* (1962) de Mario Vargas Llosa y la publicación de *Cien años de soledad* (1967) de García Márquez fueron esenciales para el éxito de ese movimiento artístico en América Latina. De ese modo, estudiar el Realismo Mágico y el Boom nos permite trabajar tanto la fruición de la literatura como el contexto histórico- cultural en que la obra está inserida.

La propuesta está dividida en cuatro clases en: primera, conocer Gabriel García Márquez, el *Realismo Mágico* y el *Boom Latinoamericano*; segunda, estudiar la estructura del cuento y la obra de García Márquez; tercera, la producción de un cuento y su publicación (hacerlo público a la comunidad escolar); y por fin la cuarta clase, la producción final del cuento, después de las correcciones hechas por el profesor.

La primera clase, como ya mencionado, elegimos empezar con la vida del escritor colombiano, su maestría en escribir el Realismo Mágico y la historia de su escuela literaria, el Boom, puesto que la literatura debe proponer conceptos históricos-ideológicos y culturales (BESERRA; PINHEIRO- MARIZ, 2007 *Apud* SANTANA, p. 4) para que el alumno desarrolle su comunicación intercultural a fin de construir su papel ciudadano, propuesto acá por medio de la enseñanza de LE a través de la literatura. Es necesario el apoyo de aparatos multimedia, como ordenador y cañón, del texto elaborado en español que aborde los

¹ Premio Biblioteca Breve, en 1962. (WAQUIL, M. L. . O boom latino-americano: recepção e tradução. *Translatio*, v. 7, p. 47-60, 2014.)

contenidos de la clase, para que no haya necesidad que los alumnos tengan que escribir en sus cuadernos, pues, a lo largo de la Pasantía, percibí que los alumnos pierden mucho tiempo cuando necesitan transcribir de la pizarra, y más una hoja de ejercicios de interpretación textual a respeto del Realismo Mágico.

La segunda clase será destinada a estudiar la estructura de narrativas, según la obra de Cândida Vilares (1991), y a lectura del cuento *La luz es como el agua* (1992) de Gabriel García. Este cuento fue elegido para que el alumno haga un proceso dialógico entre lo que lee con sus conocimientos de mundo, más conocido como proceso de significación. La narración cuenta la historia dos niños, el proceso de merecimiento escolar que poseen con sus padres y sobre sus colegas de clase, características que nos suelen ser muy prójimas a ellos. La lectura será hecha individualmente, para estimular la competencia lectora, y después en voz alta, que puede ser hecha por el profesor o puede ser pasado un audiolibro (hay muchas versiones en Youtube.com), para trabajar la competencia auditiva. Los alumnos pueden hacer uso de la conexión, inferencia y visualización como estrategias de lectura, para comprender e interpretar el TL. Importante destacar que los alumnos podrán sacar dudas a respeto del vocabulario, sin olvidar que diccionarios deberán estar disponibles en la clase.

Orientados por los estudios de Silva (2010), proponemos que en la tercera clase los alumnos sean invitados a escribir sus propios cuentos, la producción pos-lectura. El tema debe ser libre, para que ellos utilicen su imaginación, pudiendo hacer uso del contexto histórico actual o algún suceso que han pasado. El docente debe estar disponible para sacar dudas a respeto de vocabulario y estructura del texto, sin olvidar que los diccionarios de español deberán estar disponibles en el aula para consulta. Los alumnos deberán hacer en 90 minutos de clase y después entregar para el profesor para que haga las correcciones.

La última clase será destinada a la entrega de los textos corregidos, donde hay espacio para comentar los puntos positivos y negativos que estarán presente en los resultados. Para encerrar, el profesor debe solicitar que algunos alumnos lean en la frente para toda la clase escuchar y hacer con

A lo largo de las observaciones, pensamos en esas estrategias, que son los ejercicios propuestos al fin de la clase expositiva, a fin de mantener el alumnado atento y participativo, visto que algunos alumnos pierden la atención sencillamente si no están involucrados con el contexto de la clase, fue entonces decidimos que al fin de cada clase expositiva deberían ser propuestas actividades de acuerdo con lo que fue impartido, a fin de mantenerlos conectados y participativos.

Ilustración 1: Tabla de la Propuesta Didáctica

Clases	Tema	Tiempo	Actividad
Primera	El Boom Latinoamericano, el autor Gabriel García Márquez y el Realismo Mágico.	90 minutos	Interpretación textual.
Segunda	Lectura del cuento “La luz es como el agua” y el Género Literario Cuento.	90 minutos	Discusión sobre el tema e interpretación del cuento.
Tercera	Producción textual.	90 minutos	Producción del cuento (tema libre)
Cuarta	Entrega de los cuentos corregidos.	90 minutos	-----

8. APLICACIÓN DEL TALLER Y ANÁLISIS DE DATOS

Tuve la oportunidad de impartir el *Taller de literatura: cuentacuentos* en el aula del 3° año/3° de la secundaria en una escuela pública, que está ubicada en el centro de la ciudad de Castanhal/PA, como requisito para obtención de concepto y carga horaria en la asignatura Pasantía IV, en el segundo semestre del año de 2017. Tuvimos cuidado en seguir las reglas establecidas en la Propuesta Didáctica, pero luego de inicio hicimos adaptaciones, como usar la pizarra en lugar de aparatos multimedia.

Las dos primeras regencias tuvieron actividades más interpretativas de acuerdo con el contenido, los textos y las interpretaciones, que fueron hechas sin muchas requisiciones para sacar las dudas, al fin hicimos correcciones en conjunto y demos las visas, pues el profesor de la clase prometió dar puntos a quienes tuviesen las visas, una actitud que nos ayudó en relación a la participación de ellos. En la tercera, aconteció la producción del cuento, donde

los alumnos tuvieron más que setenta por ciento del tiempo total de la clase para producir y no los noventa como previsto, pues en los primeros minutos de clase, hicimos un breve repaso sobre la estructura de narración, según los parámetros de Vilares (1991).

El tema del cuento fue libre, no necesitaba hacer el uso del fantástico como en el cuento estudiado de García Márquez y era para ser escrito en portugués, pues sabíamos que nuestros alumnos no tenían tanto conocimiento de la lengua para desarrollar un texto, pero, mismo escribiendo en su lengua materna, muchos alumnos precisaron de explicaciones sobre cómo escribirlo, tanto sobre estructura como sobre lo que era una narración.

Corregir los cuentos no fue sencillo, tanto por no tener experiencias en atribuir conceptos como por percibir las dificultades que ellos presentaron. Había errores gramaticales, unos irrelevantes, pero otros que no se espera de alumnos del fin de la secundaria y que estaban a pocos días de hacer el Enem. Además, presentaron errores de puntuación y dificultad de organización de ideas a lo largo del texto.

Mismo sin tener experiencias, consideramos para fines de la atribución de los conceptos la estructura del cuento que impartimos en la segunda clase segundo los métodos de Vilares (1991): introducción, nudo y desenlace. Así, tuve un resultado satisfactorio de conceptos por alumnos: 12 con E; 9 con B; y 2 con R.

Ilustración 2: Conceptos obtenidos



En relación a la Propuesta Didáctica, solo pude percibir en la hora de la aplicación que algunos puntos podrían ser mejorados a fin de hacer el Taller más productivo, como: sentí

falta de una disposición diferente en el aula para la lectura del texto, como hacer un círculo para salir un poco del patrón de hilera de aula y proporcionar al alumnado una clase diferente y dinámica, para huir un poco de la rutina; el cuento pareció complejo a los alumnos, cuando lo elegimos fue con la intención de construir un contexto significativo y por creer que accesible, pero ellos nos dijeron que era largo y complejo de entender, mismo con nuestra ayuda y con el cuadro de palabras traducidas en la hoja del cuento; y el poco tiempo no permitió que hiciésemos una buena lectura, a fines de enseñar algunas estrategias de lectura, discutir más sobre el TL y ayudarlos en relación a la comprensión de la narrativa.

9. CONSIDERACIONES FINALES

Las observaciones de clases proporcionadas por la asignatura de Pasantía III fueron esenciales para entender la realidad de la enseñanza de ELE y desarrollar este trabajo. Es cierto que la escuela y profesores deben direccionar sus alumnos hacia sus objetivos, principalmente en lo que se refiere al incentivo de adentrar a la Universidad y continuar sus estudios, tener un futuro mejor y ejercer un papel diferenciado en la sociedad, para revertir el escenario de ese país donde la mejor forma de cambios se encuentra en la educación. En esta perspectiva, resolvemos añadir la literatura en las regencias de la Pasantía IV como forma de proporcionar a los alumnos una clase diferenciada, lejos del escenario del Enem, y que pudiesen tener contacto con esa arte que tanto nos revela sobre el otro.

Estudiar Gabriel García Márquez y su maestría en escribir el Realismo Mágico fue de grande provecho para mi formación lo largo de mi graduación, entonces no podría elegir otro escritor que no fuese él. El Taller Cuentacuentos fue desarrollado para que el alumnado pudiese conocer el autor, la escuela literaria y sobre Colombia. Ese contacto permitió que los alumnos tengan más interés en leer o profundizar lo que ya saben, pues conversamos mucho sobre la importancia de la lectura en la vida de las personas, que va desde a ayudarlos a escribir mejor hacia conocer un mundo antes desconocido. Sin olvidar, la clase se encontraba en el último año de la secundaria, ¿Quién sabe no pescamos algunos de ellos para estudiar también Letras- Español en UFPA? Sin espacio a dudas, sería genial.

La literatura fue añadida a los currículos escolares como forma de creación del pensamiento crítico y de la fruición de un arte autentica, que es una fuente primaria cultural de un país, por cargar su lengua e historias. Sirve también para despertar la humanidad que

hay en el ser humano, donde nos permite huir de los estudios tradicionales y mecánicos que tienen como centro estudios solamente en la formación profesional del alumno. La literatura entra como escape y evasión de la realidad en que vivimos, tanto para olvidarla como para vivir lo que se lee en los libros.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBALADEJO, María Dolores. **Cómo llevar la literatura al aula de ELE: de la teoría a la práctica.** Marco ELE. Revista de didáctica ELE. ISSN 1885-2211, núm. 5, 2007.

AMORÓS, Andrés. **Introducción a la literatura.** Barcelona: Círculo de lectores, 1980.

BARRETO, A. B. P. C. M. Metodología para la enseñanza y aprendizaje del español como lengua extranjera. Natal: IFRN Editora, 2012.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Título II, Art. 5º e 6º. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.

BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Seção IV, Do Ensino Médio art. 35, inciso III. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Poder Executivo Federal. Brasília, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira /** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998, p. 32- 33.

BRASIL. **Orientações curriculares para o ensino médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias.** Secretaria de Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, 2006, p. 49-123.

CÁNDIDO, Antonio. **El derecho a la literatura.** In: Ensayos y comentarios. Editora da Unicamp. São Paulo, 1995.

CORTÁZAR, Julio. **Algunos aspectos del cuento.** Paris: UNESCO, 1970, p. 403- 416.

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

MÁRQUEZ, Gabriel García. **Doce cuentos peregrinos.** Sudamericana, 1992.

MOISÉS, Massaud. **A criação literária: prosa.** São Paulo: Cultrix, 1984, p. 16- 47.

SÁEZ, Begoña. **Texto y literatura en la enseñanza de ELE.** Universidad de Valencia. Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera. Congreso Internacional (21. 2010. Salamanca). ISBN 978-84-932766-6-9.

SANTANA, Girlayne Aline de. **Literatura no ensino de língua espanhola: uma forma de conhecer o contexto histórico cultural da comunidade de falantes.** UFPB. Disponible en: <<http://www.editorarealize.com.br/revistas/enlije/trabalhos/Modalidade_4datahora_09_06_2014_23_23_18_idinscrito_1320_920ac76c7b9855beb5298879b5e45850.pdf>> Acceso en 28/08/2017.

SILVA, A. M. O. C.; e SILVEIRA, M. I. M. **Letramento literário na escola: desafios e possibilidades na formação de leitores.** Revista Eletrônica de Educação de Alagoas Volume 01. Nº 01. 1º Semestre de 2013.

SILVA, A. N. C.; e SCOVILLE, A. L. M. L de. **O ensino da língua estrangeira: processos metodológicos na aprendizagem.** Revista Intersaberes | vol.10, n.21, p. 627-| set.- dez. 2015 | 1809-7286.

SILVA, Sheila Cristiane de Jesus da. **Utilização de contos em aulas de espanhol: uma proposta atual de ensino.** In: IFRN. Natal, 2010. Disponible en: <<http://www.editorarealize.com.br/revistas/enlije/trabalhos/Modalidade_4datahora_09_06_2014_23_23_18_idinscrito_1320_920ac76c7b9855beb5298879b5e45850.pdf>> Acceso en 28/08/2017.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

SOUZA, R. J. de; COSSON, R. **Letramento Literário: uma proposta para a sala de aula.** Disponible en<<<https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40143/1/01d16t08.pdf>>>. Acesso en:

VILARES, Cândida Gancho. **Como analisar narrativas.** São Paulo: Ática, 1991.

WAQUIL, M. L. **O boom latino-americano: recepção e tradução.** Translatio, v. 7, p. 47-60, 2014.

APENDICE A – Clase 01: material del profesor

El boom latinoamericano y Gabriel García Márquez

El Boom Latino-americano es un marco de grande importancia para el mundo Hispanoamericano, según Waquil (p. 51) fue donde los escritores latino-americanos dejaron la situación de aislamiento en que se encontraban y pasaron a integrar a literatura mundial, siendo reconocidos y, principalmente, valorizados. Algunos acontecimientos histórico-culturales fueron importantes para que su suceso, vámonos estúdialos!

El Congreso de Intelectuales de Concepción en Chile, 1962, fue donde nació el Boom Latinoamericano, palco para discusiones y reflexiones que ayudaran en su desarrollo.

En este mismo año otros sucesos acontecieron en el olvidado mundo Hispanoamericano: fueron publicadas ocho obras de diferentes autores de varios países de lengua española, y el libro "La ciudad y los perros" de Mario Vargas Llosa ganó el Premio Biblioteca Breve.

Así se parece muy sencillo, pero es necesario mirar más atrás de la historia para entender por qué el Boom es tan importante hasta hoy.

Según las memorias de Donoso, escritor chileno, publicar libros en América Latina era muy difícil, casi como un desafío, pues habían pocas editoras y ellas no tenían interés en publicar las obras de escritores nativos, o sea, ellos solo podrían publicar buscando ayuda con editoras universitarias o con recursos propios. La publicidad y distribución de las obras eran otros factores difíciles, para vender sus obras, necesitaban movilizar amigos para diseminar por cafés, universidades o ir de casa en casa.

Pensar en diseminar o vender en otros países era casi como un devaneo, visto que hasta el acceso a obras de los otros escritores de países de América Latina era dificultoso. De ahí, se puede notar que el interés de los lectores eran vueltos a las obras de otras lenguas, que eran traducidas y más accesibles en el mercado.

De ese modo, se puede concluir que ni mismo en América Latina los escritores nativos eran escuchados entre sí, tampoco afuera.

La revolución Cubana (1959) fue un contexto político y cultural importante también para el Boom, pues unificó autores como García Márquez, Vargas Llosa, Fuentes y Cortázar, donde pudieron dar voz al mundo hispanoamericano. La revolución llamó atención afuera pues el mundo se quedó en curiosidad con lo que estaba pasando por acá.

El Boom llegó en su cumbre en 1967 con la publicación de "Cien años de soledad" de Gabriel García Márquez, como afirma Walquil (2014, p. 51):

“A repercussão foi massiva, chegando a todos os países, virando um sucesso não só literário, como estavam sendo as obras dos outros escritores, mas, pela primeira vez, um sucesso popular e comercial. Foi traduzido para inúmeras línguas, sendo best-seller nos Estados Unidos, país reconhecido por sua aversão ao estrangeiro.”

Gabriel José García Márquez fue un importante escritor de cuentos, novelista, periodista e activista político colombiano. Nació en 6 de marzo de 1927, en Aracataca. Falleció en 17 de abril de 2014, con 87 años de edad, en la Ciudad de México.

Es considerado pela crítica literaria mundial como siendo uno de los más importantes escritores del siglo XX. En 1982, ganó el Premio Nobel de Literatura, por conjunto de su obra, su más popular es "Cien años de soledad", donde el autor mezcla el épico con el Realismo Mágico.

Referencia Bibliográfica

COSTA, Adriane Vidal. **Os intelectuais, o boom da literatura latino-americana e a Revolução Cubana**. Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH • São Paulo, julho 2001.

WAQUIL, M. L. . **O boom latino-americano: recepção e tradução**. Translatio , v. 7, p. 47-60, 2014.

APENDICE B- Clase 01: material del alumno

Taller de Literatura: cuentacuentos

Alumno (a): _____ clase: _____

1) Elige las palabras del cuadro y rellena los espacios en blanco adecuadamente:

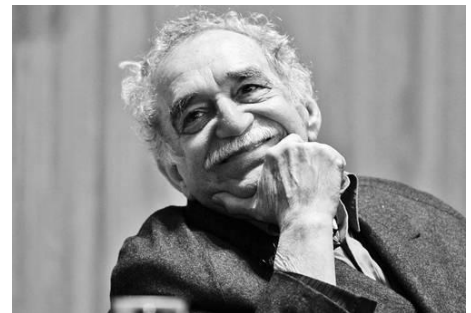
dictatoriales	naturalmente reacción	<u>América Latina</u>	escritores
realidad	colombiano	literatura latinoamericana	

Realismo Mágico

El surgimiento de la corriente literaria denominada **realismo mágico** se ocurrió en el comienzo del siglo XX. También conocida por los nombres **realismo fantástico** o **realismo maravilloso** (España), es considerada una característica propia de la _____.

La principal particularidad de esta corriente literaria es hundir el universo mágico a la _____, mostrando elementos irreales o distintos como algo habitual o común. Además de esta característica, el realismo mágico presenta los elementos mágicos de forma intuitiva (sin explicaciones).

Un buen ejemplo para un mejor entendimiento del realismo mágico es el romance "Cien Años de Soledad", del _____ Gabriel García Márquez. En el libro, algunos personajes se quedan sorprendidos al verse deparados con elementos fantásticos, pero actúan como si aquello pudiese acontecer _____, como si fuese común.



Algunas descripciones mágicas hechas por García Márquez son: la peste de la insomnio y del olvido que atinge a las personas; la muerte y regreso a la vida de un gitano, una mujer que sube al cielo, y entre otros.

Los _____ que representaban el realismo mágico son Gabriel García Márquez (Colombia), Manuel Scorza (Perú), Mario Vargas Llosa (Perú), Julio Cortázar (Argentina), Jorge Luis Borges (Argentina), Arturo Uslar Pietri (venezolano considerado o padre del realismo mágico), Murilo Rubião (Brasil), José J. Veiga (Brasil), Alejo Carpentier (Cuba), Miguel Ángel Asturias (Guatemala) e Carlos Fuentes (México).

En el contexto histórico, el realismo mágico surgió en uno de los períodos más conturbados de _____. Entre las décadas de 60 y 70, los países latinoamericanos pasaban por procesos _____. De esta forma, el realismo surge como una forma de _____, utilizando el elemento mágico como refuerzo de las palabras contrarias a los regímenes de los dictadores. Otro aspecto que influyó el realismo mágico fue la divergencia entre cultura de la tecnología y cultura de superstición que había en América Latina en aquella época.

El realismo mágico influenció hasta escritores europeos. Según opiniones de algunos críticos, la obra del italiano Ítalo Calvino, del checo Milan Kundera y del inglés Salman Rushdie sufrieron fuerte influencia de la corriente latinoamericana.

Texto adaptado, traducción libre.

Disponible en <http://www.infoescola.com/literatura/realismo-magico/>. Acceso en 28/08/2017.

2) De acuerdo con el texto contesta las preguntas:

- a) El realismo mágico es una auténtica corriente que surgió en el siglo XX. Cuáles son sus principales particularidades?

- b) “Cien años de soledad” es una de las obras más famosas de Gabo, donde él logro el Nobel de Literatura. Cuales son los características más fuertes de la obra?

- c) Cite tres autores hispanoamericanos del Realismo Mágico.

- d) Las décadas de 60 y 70 fueron el auge del Realismo Mágico. Explique el contexto histórico que se pasaba y que fue relevante para el surgimiento del movimiento artístico literario.

APENDICE C- Clase 02: material del profesor

“Como analizar narrativas”

Narrativa: exposición oral o escrita de un hecho, una serie de hechos, una historia (Dicionário Escolar da Academia Brasileira de Letras, 2011, p. 895)

Enredo: conjunto de hechos de una historia, conocido también como trama, intriga o acción.

Vero semejanza: es lo que torna el texto verdadero para el lector, no en el sentido de corresponder exactamente a hechos ocurridos en el exterior del texto, mismo que inventados, el lector debe acreditar en lo que lee.

Partes del enredo: es la estructura del texto (inicio, medio y fin) que sostiene el conflicto.

- **Conflicto:** elemento que crea una tensión o problema central de la narrativa, puede ser entre personajes o solo uno, hechos, ambientes, ideas, emociones.
- **Exposición:** donde se presentan los hechos iniciales;
- **Complicación:** es donde se desarrolla el conflicto;
- **Clímax:** es la cumbre de la narrativa, momento de mayor tensión del conflicto;
- **Desfecho:** es la solución o no de los conflictos, teniendo un final feliz o no.

Personajes: un ser responsable por el desarrollo del conflicto.

- **Protagonista:** es el principal de la narrativa;
- **Antagonista:** es el personaje que se opone al protagonista, sería el villano de la historia;
- **Secundarios:** son menos importantes, poseen una participación menor;

Tiempo: es tanto la época en que se sucede la historia como la duración de ella.

- **Cronológico:** ocurren en el orden natural de los hechos, puede ser medido por horas, días, meses, años, siglos;
- **Psicológico:** ocurren en un orden determinado por el deseo o imaginación de los personajes, altera el orden natural de los hechos.

Espacio: es el lugar donde se pasa la acción, situando los personajes. Puede ser espacios abiertos o cerrados, urbano o rural.

Narrador: es el elemento estructurador de la historia, que la organiza.

- **Tercera persona:** está fuera de los hechos, su punto de vista suele ser más imparcial. Sabe de todo (omnisciente) y está en todos los lugares (omnipresente).
- **Narrador personaje:** participa directamente de la narrativa, tiene una visión más limitada de la historia (no es omnisciente ni omnipresente). Puede ser tanto el protagonista como los otros personajes.

Narrador no es autor: El narrador es una entidad de ficción, una creación lingüística del autor, por lo tanto solo existe en el texto.

El cuento:

- El cuento posee una única unidad de acción: el conflicto! Él es de suma importancia para que nazca el cuento, donde toda la narrativa pasará alrededor de él.
- Puede ser entre dos personajes cuando divergen en ideas, ambiciones o deseos, o con un único personaje que esté en conflicto con algo particular, en su interior.
- Es un texto objetivo, sin rodeos, estructurado por enredo, tiempo, espacio, personajes y narrador.

Referencias bibliográficas

MOISÉS, Massaud. **A criação literária**: prosa. São Paulo: Cultrix, s.d., p. 16- 47.

VILARES, Cândia Gancho. **Como analisar narrativas**. São Paulo: Ática, 1991.

APENDICE D- Clase 02: material del alumno**Taller de Literatura: cuentacuentos**

Alumno (a): _____ clase: _____

Ahora vamos analizar el cuento: “La luz es como el agua” de Gabriel García Márquez

1) ¿Hay personaje principal y secundario? Contesta tu respuesta.

2) ¿Cómo es la marcación temporal?

3) Describe el ambiente en que se pasa la narrativa.

4) Y sobre el narrador, ¿se pasa en qué persona? Justifique su respuesta.

5) Ahora vamos analizar las partes do enredo, que se divide en exposición, complicación, clímax y desfecho, y giran alrededor del conflicto. Punta cada uno de ellos.

APENDICE E- Clase 02: material del alumno

Taller de Literatura: cuentacuentos

Alumno(a): _____ clase: _____

“La luz es como el agua”

En Navidad los niños volvieron a pedir un bote de remos.

-De acuerdo -dijo el papá, lo compraremos cuando volvamos a Cartagena.

Totó, de nueve años, y Joel, de siete, estaban más decididos de lo que sus padres creían.

-No -dijeron a coro-. Nos hace falta ahora y aquí.

-Para empezar -dijo la madre-, aquí no hay más aguas navegables que la que sale de la ducha.

Tanto ella como el esposo tenían razón. En la casa de Cartagena de Indias había un patio con un muelle sobre la bahía, y un refugio para dos yates grandes. En cambio aquí en Madrid vivían apretados en el piso quinto del número 47 del Paseo de la Castellana. Pero al final ni él ni ella pudieron negarse, porque les habían prometido un bote de remos con su sextante y su brújula si se ganaban el laurel del tercer año de primaria, y se lo habían ganado. Así que el papá compró todo sin decirle nada a su esposa, que era la más reacia a pagar deudas de juego. Era un precioso bote de aluminio con un hilo dorado en la línea de flotación.

-El bote está en el garaje -reveló el papá en el almuerzo-. El problema es que no hay cómo subirlo ni por el ascensor ni por la escalera, y en el garaje no hay más espacio disponible.

Sin embargo, la tarde del sábado siguiente los niños invitaron a sus condiscípulos para subir el bote por las escaleras, y lograron llevarlo hasta el cuarto de servicio.

-Felicitaciones -les dijo el papá ¿ahora qué?

-Ahora nada -dijeron los niños-. Lo único que queríamos era tener el bote en el cuarto, y ya está.

La noche del miércoles, como todos los miércoles, los padres se fueron al cine. Los niños, dueños y señores de la casa, cerraron puertas y ventanas, y rompieron la bombilla encendida de una lámpara de la sala. Un chorro de luz dorada y fresca como el agua empezó a salir de la bombilla rota, y lo dejaron correr hasta que el nivel llegó a cuatro palmos. Entonces cortaron la corriente, sacaron el bote, y navegaron a placer por entre las islas de la casa.

Esta aventura fabulosa fue el resultado de una ligereza mía cuando participaba en un seminario sobre la poesía de los utensilios domésticos. Totó me preguntó cómo era que la luz se encendía con sólo apretar un botón, y yo no tuve el valor de pensarlo dos veces.

-La luz es como el agua -le contesté: uno abre el grifo, y sale.

De modo que siguieron navegando los miércoles en la noche, aprendiendo el manejo del sextante y la brújula, hasta que los padres regresaban del cine y los encontraban dormidos como ángeles de tierra firme. Meses después, ansiosos de ir más lejos, pidieron un equipo de pesca submarina. Con todo: máscaras, aletas, tanques y escopetas de aire comprimido.

-Está mal que tengan en el cuarto de servicio un bote de remos que no les sirve para nada -dijo el padre-. Pero está peor que quieran tener además equipos de buceo.

-¿Y si nos ganamos la gardenia de oro del primer semestre? -dijo Joel.

-No -dijo la madre, asustada-. Ya no más.

El padre le reprochó su intransigencia.

-Es que estos niños no se ganan ni un clavo por cumplir con su deber -dijo ella-, pero por un capricho son capaces de ganarse hasta la silla del maestro.

Los padres no dijeron al fin ni que sí ni que no. Pero Totó y Joel, que habían sido los últimos en los dos años anteriores, se ganaron en julio las dos gardenias de oro y el reconocimiento público del rector. Esa misma tarde, sin que hubieran vuelto a pedirlos, encontraron en el dormitorio los equipos de buzos en su empaque original. De modo que el miércoles siguiente, mientras los padres veían *El último tango en París*, llenaron el apartamento hasta la altura de dos brazas, bucearon como tiburones mansos por debajo de los muebles y las camas, y rescataron del fondo de la luz las cosas que durante años se habían perdido en la oscuridad.

En la premiación final los hermanos fueron aclamados como ejemplo para la escuela, y les dieron diplomas de excelencia. Esta vez no tuvieron que pedir nada, porque los padres les preguntaron qué querían. Ellos fueron tan razonables, que sólo quisieron una fiesta en casa para agasajar a los compañeros de curso.

El papá, a solas con su mujer, estaba radiante.

-Es una prueba de madurez -dijo.

-Dios te oiga -dijo la madre.

El miércoles siguiente, mientras los padres veían *La Batalla de Argel*, la gente que pasó por la Castellana vio una cascada de luz que caía de un viejo edificio escondido entre los árboles. Salía por los balcones, se derramaba a raudales por la fachada, y se encauzó por la gran avenida en un torrente dorado que iluminó la ciudad hasta el Guadarrama.

Llamados de urgencia, los bomberos forzaron la puerta del quinto piso, y encontraron la casa rebosada de luz hasta el techo. El sofá y los sillones forrados en piel de leopardo flotaban en la sala a distintos niveles, entre las botellas del bar y el piano de cola y su mantón de Manila que aleteaba a media agua como una mantarraya de oro. Los utensilios domésticos, en la plenitud de su poesía, volaban con sus propias alas por el cielo de la cocina. Los instrumentos de la banda de guerra, que los niños usaban para bailar, flotaban al garete entre los peces de colores liberados de la pecera de mamá, que eran los únicos que flotaban vivos y felices en la

vasta ciénaga iluminada. En el cuarto de baño flotaban los cepillos de dientes de todos, los preservativos de papá, los pomos de cremas y la dentadura de repuesto de mamá, y el televisor de la alcoba principal flotaba de costado, todavía encendido en el último episodio de la película de media noche prohibida para niños.

Al final del corredor, flotando entre dos aguas, Totó estaba sentado en la popa del bote, aferrado a los remos y con la máscara puesta, buscando el faro del puerto hasta donde le alcanzó el aire de los tanques, y Joel flotaba en la proa buscando todavía la altura de la estrella polar con el sextante, y flotaban por toda la casa sus treinta y siete compañeros de clase, eternizados en el instante de hacer pipí en la maceta de geranios, de cantar el himno de la escuela con la letra cambiada por versos de burla contra el rector, de beberse a escondidas un vaso de brandy de la botella de papá. Pues habían abierto tantas luces al mismo tiempo que la casa se había rebosado, y todo el cuarto año elemental de la escuela de San Julián el Hospitalario se había ahogado en el piso quinto del número 47 del Paseo de la Castellana. En Madrid de España, una ciudad remota de veranos ardientes y vientos helados, sin mar ni río, y cuyos aborígenes de tierra firme nunca fueron maestros en la ciencia de navegar en la luz.

Gabriel García Márquez, 1978.

Disponible en <http://ciudadseva.com/texto/la-luz-es-como-el-agua/>. Acceso en 29/08/2017.

muelle: deck
piso: apartamento
reacia: teimava
grifo: torneira
buceo: mergulho
clavo: cravo/prego

