



Algumas reflexões sobre o desafio do ensino das literaturas hispano-americanas no curso de formação de professores de espanhol como língua estrangeira

Roseli Barros Cunha¹ (UFC)

Resumo: O objetivo desta comunicação é, a partir de minha experiência como docente e pesquisadora de Literaturas Hispano-Americanas, realizar uma reflexão sobre a importância do ensino desta disciplina na formação dos futuros professores de espanhol como língua estrangeira. Tratarei da diversidade literária que se apresenta no âmbito da América Hispânica, de como elas colaboram para que os alunos, e futuros professores, adquiram conhecimento sobre a produção cultural, literária e social desses países e, ainda, de que modo por meio da leitura e discussões dessas produções o senso crítico e estético dos alunos é estimulado, o que colabora para a formação integral deste indivíduo, segundo é o objetivo dos estudos universitários. Para tanto, colaboraram os seguintes aportes bibliográficos: Pizarro (1993, 1994, 1995), Ingaramo (2012), PCN (2000), PCNEM (2000) e OCEM (2006).

Palavras-chave: formação de professores; literaturas; leitura crítica.

Abstract: The purpose of this communication is, from my experience as a teacher and researcher of *Hispano-American Literature*, hold a discussion about the importance of teaching this discipline in training future teachers of Spanish as a foreign language. I will treat the diversity of literature that presents itself within the Hispanic America, how they collaborate so that students and future teachers acquire knowledge about cultural production, literary and social development and also how to through reading and discussion of these productions the critical and aesthetic sense of the students is encouraged, which contributes to the integral formation of the person, the second is the goal of the university. To this end, cooperating inputs the following bibliographic: Ingaramo (2012), PCN (2000), PCNEM (2000) and OCEM (2006).

Keywords: teacher; literatures; critical reading.

Introdução:

Este artigo contém algumas reflexões iniciadas há algum tempo e sintetizadas para a comunicação “A literatura em língua espanhola e a formação de professores de espanhol como LE” na mesa-redonda “A língua espanhola na Universidade brasileira: perspectivas e desafios”, coordenada por mim no I Seminário Interdisciplinar em Ciências da Linguagem no Cariri (I SIC) na Universidade Regional do Cariri (URCA), cidade de Crato, estado do Ceará, em novembro de 2012.

Dentre os vários questionamentos que, como sabemos, são pertinentes a um docente ao planejar e ministrar suas aulas, um deles é sobre “o que ensinar?”. Especificamente no caso do ensino de literatura, seria pensar que obras, autores, períodos, movimentos, problemáticas abordar. Esta comunicação tem como finalidade refletir sobre esse questionamento a partir de minha experiência discente, docente e ainda como pesquisadora de literaturas em língua espanhola, em especial as produzidas no âmbito da Hispano-América.

Minha intenção tem sido ao longo desses anos de prática docente e pesquisas acadêmicas conciliar as duas atividades. Procuro aproximar-me, por meio das aulas que ministro, da visão que os brasileiros – alunos universitários e futuros professores – têm a respeito da literatura produzida nos países vizinhos e levar essas constatações para minhas pesquisas. Por sua vez, os frutos e dúvidas dessas investigações acadêmicas também colaboram para o enfoque crítico e procedimento de seleção que empreendo em minha atividade docente. Evidentemente, esse intercâmbio nunca exigiu que os alunos estudassem apenas temas e problemáticas relacionadas a minha pesquisa. Entretanto, inevitavelmente, as escolhas, exemplos e embasamentos teóricos selecionados em minhas aulas estão marcados pelos caminhos de minha produção acadêmica.

Repensar as experiências anteriores:

Em 2010, ao iniciar minhas atividades no Departamento de Letras Estrangeiras da Universidade Federal do Ceará, deparei-me com uma realidade distinta da qual já havia

vivenciado como aluna e professora em outras instituições de ensino superior. Ao realizar meus estudos de graduação em Letras Espanhol e Português na Universidade de São Paulo, entre os anos 1990 e 1994, tive uma formação bastante ampla e aprofundada nas literaturas em língua espanhola, em língua portuguesa e em teorias da literatura. Somente para especificar, com relação à produção em língua espanhola, cursei quatro disciplinas de literatura espanhola e mais quatro disciplinas de literatura hispano-americana. Apesar de ter acesso a muitas obras literárias, de histórias das literaturas e crítica literária em língua espanhola e portuguesa na biblioteca da universidade, ainda existia certa dificuldade de conseguir vários livros estrangeiros citados na bibliografia básica e complementar do curso.

No final da década de 1990 e início da de 2000, lecionei literatura hispano-americana em uma instituição particular de ensino superior também na cidade de São Paulo. Lamentavelmente, quase não havia exemplares de literatura em língua espanhola à disposição dos alunos na biblioteca da instituição. Todo material lido pelos alunos nas aulas foi disponibilizado por mim, comprado ou tomado de empréstimo da biblioteca da FFLCH, inclusive materiais para as pesquisas desenvolvidas no Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). A proposta da universidade era de que os alunos estudassem duas disciplinas de literatura espanhola e mais duas disciplinas de literatura hispano-americana.

Na época, havia por parte de várias instituições de ensino superior a expectativa de qualificar como professores de língua espanhola o máximo de alunos no menor tempo possível. Por isso, por parte de coordenadores, professores e até alguns colegas da área de Letras havia o questionamento sobre “para que literatura na grade curricular do curso”? Se esses alunos, e mais ainda a instituição de ensino superior, tinham a pressa da formação para o mercado de trabalho o ensino da literatura parecia ir de encontro com esses interesses. E o raciocínio era: “Se formamos professores de língua, para que estudar literatura? Afinal, eles não iriam ministrar aulas de literatura. E eu me perguntava: “Será que não? E por que não?”. Mas qual deveria ser o enfoque adotado pelo docente em um curso de Letras que privilegiava a formação de professores de espanhol como língua estrangeira e em especial para escolas de nível básico e médio da rede pública de ensino, e não pesquisadores de língua e literaturas?

Atualmente podemos buscar apoio nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (2006) para entender que a função maior da língua estrangeira na escola é contribuir para formar um cidadão e ainda:

(...) é preciso determinar, também, o papel que os professores efetivamente nele exercem. Muito acima de uma visão reducionista e limitadora, os professores são agentes – junto com os estudantes – da construção dos saberes que levam um indivíduo a “estar no mundo” de forma ativa, reflexiva e crítica. (OCEM, 2006, p.146)

Comento minha experiência e decisões anteriores que se refletem em meu procedimento didático-metodológico e em meu embasamento teórico para as decisões que venho tomando atualmente.

Quando comecei a planejar o programa de ensino das disciplinas Literatura Hispano-Americana I e II para o curso de Letras português-espanhol, deparei-me com uma grande dúvida: qual seria a linha teórica a ser seguida nessas disciplinas? Os alunos já haveriam cursado Cultura e Civilização Hispânica; porém, apesar do nome, o enfoque era apenas voltado à cultura e história da Espanha e, também, à disciplina Literatura Espanhola I.

Esbocei várias possibilidades: trabalhar cronologicamente desde o século XV, com a “Carta de Colón” e as crônicas de colonização até os dias atuais; ou fazer o movimento contrário, a partir de nosso século para o momento de chegada dos espanhóis à América. Deste modo, os alunos poderiam ser mais receptivos por, talvez, conhecerem algo da literatura hispano-americana contemporânea – Jorge Luis Borges, Gabriel García Márquez, Mario Vargas Llosa. Outra possibilidade que cogitava era trabalhar a partir de uma divisão por gêneros: a poesia; a prosa com contos, romances; o teatro e, quem sabe, inclusive, o ensaio, gênero bastante forte e significativo na parcela de língua castelhana de nosso continente. Porém, essa opção poderia ser redundante, já que os alunos cursariam paralelamente a disciplina Teoria da Literatura.

Além disso, essa escolha trazia em si outra decisão: tratar ou não do caráter híbrido dos gêneros e dos que fogem a uma classificação, como as próprias crônicas e relatos da descoberta e colonização e tantos outros que se destacam na produção do subcontinente. Ao não contemplar essa leitura quanto à hibridez dos gêneros, acreditava que estaria apenas colocando autores e períodos em “compartimentos”; por outro lado, se o enfoque

principal fossem os gêneros e a discussão sobre seu caráter, a disciplina poderia tornar-se uma teoria literária aplicada a textos de autores latino-americanos escritos em língua espanhola.

Percebi que a expectativa dos alunos era a de que abordássemos as literaturas hispano-americanas de modo semelhante ao que eles estudavam as literaturas espanhola, portuguesa e brasileira – portanto, que tratássemos de autores ou períodos literários representativos de cada país da América de língua castelhana, ou seja, que as disciplinas Literatura Hispano-Americana I e II fossem destacar a literatura nacional de cada um dos países. Possibilidade remotíssima dentro da realidade do subcontinente e do nosso número de aulas, que se transformaria em uma espécie de “panorâmica fragmentação de dados”. E foi ao explicar a inviabilidade desta escolha (eles eram meus alunos de língua espanhola naquele ano) que pensei em uma divisão por temas mais representativos da América Latina, por exemplo: a problemática dos indígenas e mestiços, a *gauchesca*, ou a relação entre literatura e ditadura.

Concluí que esses temas acabariam por dar um contorno de caráter mais regional, não em termos geográficos, no aspecto cultural. O que eu estava delineando, na verdade, era a proposta de Ángel Rama, crítico literário uruguaio que, ao lado de intelectuais de sua geração, inclusive do brasileiro Antonio Candido, pensou a América Latina socioeconômica e culturalmente como um todo, porém respeitando suas peculiaridades regionais. As ideias de Rama estavam presentes em meu planejamento o tempo todo, inclusive no próprio fato de que pensava sempre em América Latina, e não Hispano-América. Para mim era impossível não pensar no Brasil dentro desse contexto, ainda mais por se tratar de disciplinas de Letras Português-Espanhol no Brasil. Entretanto, havia a delimitação, digamos, da língua estudada, portanto uma inviabilidade institucional; caberia a mim, ministrando este curso, abordar textos escritos em castelhano.

Percebi que, por detrás de minha leitura da América Latina e de suas literaturas e, consequentemente, nos programas que deveria desenvolver para as denominadas literaturas Hispano-Americana I e II, estava a visão de Rama, que já me acompanhava havia muito tempo e na qual continuaria me aprofundando¹. A alternativa que conseguia delinear

¹ Estudo a obra crítica de Ángel Rama desde 1993, quando fui bolsista de Iniciação Científica na FFLCH da USP. Posteriormente, obtive uma bolsa de aperfeiçoamento para continuar estudando os

na época era a de aliar meu trabalho de pesquisadora ao de docente (sem desejar com isso cair na imposição de cursos monográficos, etc.). Esse seria o modo mais coerente, para mim e naquele momento, de abordar a literatura da América Hispânica.

De qualquer perspectiva que a literatura da América de língua castelhana fosse tratada, esta passaria por um recorte – caberia ao professor optar ou não por determinados períodos, autores, gêneros. Portanto, a escolha que se fizesse já estaria dentro de um viés crítico, conscientemente ou não. Assim, senti-me à vontade para formular o programa destas duas disciplinas pelo modo mais coerente para mim: a partir da visão crítica de Ángel Rama, porém com várias adaptações que percebia pertinentes.

Pensei, então, em trabalhar com a noção de comarcas culturais, criada por Ángel Rama (1982) e que possui relação com a de *sistema literário* desenvolvida por Antonio Candido em *Formação da literatura brasileira: momentos decisivos* (1950). Em *Transculturación Narrativa en América Latina* (1982), o crítico uruguaio cita várias divisões propostas por outros intelectuais para entender nosso continente – e é importante lembrar que a própria ideia de uma América Latina que possui uma unidade dentro de uma diversidade foi enfatizada pela geração destes intelectuais. Tomei, portanto, a noção de comarca cultural que Rama desenvolve a partir desses estudos antropológicos e sociológicos e os transpõe principalmente à literatura. Pensei que poderia ser interessante trabalhar com grandes divisões e, dentro de cada região, fazer as considerações necessárias sobre as peculiaridades de cada sub-região.

Diante da adoção desse viés teórico, foi inevitável comentar com os alunos que as ideias do crítico nos levariam a pensar em questões mais amplas sobre a América Latina, ou seja, com a inclusão do Brasil e ampliação do enfoque das comarcas culturais. Porém, comentei também sobre a impossibilidade institucional dessa alteração.

Concluí, devido às condições materiais e humanas que estava encontrando, que a base histórica a ser utilizada nas disciplinas ficaria ao meu encargo, explanada em aulas

ensaios de Rama e de Antonio Candido. Em 1999, defendi a dissertação de mestrado *Um fio na trama das idéias de Ángel Rama: Tierra sin Mapa (tradução anotada e comentada)*, estudando a obra crítica e literária do intelectual uruguaio. Na época, realizava estudos para meu Doutorado, concluído em 2005 com a tese *Transculturación narrativa: seu percurso na obra crítica de Ángel Rama*, publicada posteriormente pela Humanitas/Fapesp.

teórico-expositivas e para tanto fornecia materiais de consulta aos alunos, como várias histórias da literatura de diferentes abordagens. Esses textos teóricos poderiam ou não ser solicitados como leitura obrigatória aos alunos, dependendo da disponibilidade de tempo e do grau de dificuldade oferecido. Apresentava aos alunos uma breve síntese do período histórico em que estavam inseridos os autores. Dentro de cada bloco temático, procurava trabalhar de modo cronológico, para que os alunos pudessem perceber mais claramente o desenvolvimento de cada região cultural.

Privilegiava o estudo efetivo dos textos literários, por meio de análises coletivas ou seminários dos alunos, individuais ou em grupos, porém sempre de forma orientada. E dentro deste trabalho com os textos procuro sempre fazer com que os alunos reflitam sobre sua forma, tentando em alguns momentos discutir questões sobre os gêneros e os períodos. Tal tentativa muitas vezes não alcança seu objetivo, já que muitos têm dificuldades com essas classificações na própria literatura brasileira; portanto, levá-los a questioná-las em relação à produção em língua espanhola muitas vezes é bastante problemático.

Indubitavelmente, muitos períodos, autores e obras não constavam destes programas das disciplinas de Literatura Hispano-Americana I e II. Porém, qualquer que fosse a escolha, seria **uma escolha**, ou seja, uma seleção que privilegiaria alguns em detrimento de outros.

Deste modo também se está levando aos alunos a percepção de que nem os livros ou professores de literatura detêm um saber inquestionável e definitivo, mas que este é construído por meio de intercâmbio das experiências entre discentes e docentes. Ángeles Ingaramo aborda essa questão no contexto de ensino de literaturas na Argentina e recorda um seminário ministrado por Josefina Ludmer, em 1987:

Trastocando las habituales relaciones de poder entre profesor y alumno, la autora planteaba la enseñanza de la literatura, no ya como la presentación áulica de una Verdad (lectura) consensuada sobre el objeto, sino como el establecimiento de una incertidumbre inicial acerca de qué es la literatura. Este desconocimiento se convertía, entonces, en la clave para preservar la pasión del sujeto lector, un impulso que lo inducía al trabajo investigativo en su afán de saber más. (INGARAMO, 2012, p. 5)²

² Invertendo as habituais relações de poder entre professor e aluno, a autora propunha o ensino da literatura não como a apresentação áulica de uma Verdade (leitura) consensual sobre o objeto, e sim como o estabelecimento de uma incerteza inicial quanto ao que é a literatura. Esse desconhecimento convertia-se, então, na chave para preservar a paixão do sujeito leitor, um impulso que o induzia ao trabalho investigativo no seu afã de saber mais. (tradução minha)

O desafio continua

Passados dez anos desta primeira experiência e agora ministrando disciplinas de Literaturas Hispano-Americanas e Literaturas em Língua Espanhola, nos cursos de Letras Licenciatura em Língua Espanhola e suas respectivas Literaturas (noturno) e Letras Espanhol Português (diurno) na Universidade Federal do Ceará, pude repensar esse meu projeto e colocá-lo em prática com várias modificações motivadas pelos naturais redimensionamentos de meu trabalho como pesquisadora e docente e, logicamente, um processo de adaptação ao perfil dos cursos e alunos.

Continuo acreditando que a opção de abordar as disciplinas sob um viés teórico que ampare a leitura das obras e da própria história literária permite tanto ao professor quanto aos alunos interferir criticamente sobre ela. Entretanto, meu aprofundamento na obra crítica de Ángel Rama levou-me a ampliar em minhas pesquisas o arcabouço teórico com o qual tenho trabalhado para além desse referencial e fato que, sem dúvida, se reflete nas escolhas e na abordagem crítica que adoto no trabalho com os alunos.

No curso diurno da UFC, de dupla habilitação, ministro a disciplina Literatura em Língua Espanhola IV, sendo que apenas a essa disciplina foi reservado o estudo das literaturas hispano-americanas, ou seja, temos um único semestre para abordar toda a ampla, diversa e rica produção literária do subcontinente. No curso diurno, são duas disciplinas: Literatura Hispano-Americana I e Literatura Hispano-Americana II. Portanto, uma das decisões que venho tomando, principalmente no curso diurno, é levar essa problemática para os alunos no primeiro dia de aula. No encontro destinado à apresentação do programa, levanto questionamentos tais como: "O que vocês entendem pela designação 'Hispano-América'?", "a partir de quando deveria ser estudada a produção literária desses países?", "em que momento da história literária estaria o 'início' dessa produção literária?", entre outros. Minha intenção é que, a partir da experiência de estudo de outras disciplinas de literatura, em língua espanhola e em língua portuguesa, os alunos possam pensar

comparativamente sobre a disciplina “Literatura em língua espanhola IV”, que tem por programa o estudo das literaturas hispano-americanas. Neste ponto, percebo que os alunos do curso diurno possuem maior base de comparação, visto que já estudaram as Literaturas em Língua Espanhola I, II e III, que têm como conteúdo o estudo da literatura espanhola, mas também já passaram por várias outras disciplinas de literatura portuguesa, brasileira e inclusive africanas, alguns inclusive cursaram disciplinas que enfocam uma vertente mais regional da literatura brasileira, destacando autores nordestinos e, mais especificamente, cearenses. Além dessas, também estudam Teoria Literária e Literatura Comparada.

Os alunos do curso noturno, apesar da vantagem de poderem cursar duas disciplinas de conteúdo das literaturas hispano-americanas, nesse momento estão mais despreparados para tal raciocínio, visto que, como a habilitação é apenas em língua espanhola, não cursam disciplinas de literaturas em língua portuguesa e terão estudado apenas Literatura Espanhola I e Teoria da Literatura I e II.

Sem dúvida, a importância dessas disciplinas em Letras – Espanhol e suas literaturas é respaldada pelo Projeto Político-Pedagógico do curso cuja proposta é:

(...) formar indivíduos preocupados com o bem comum e capazes de exercer plenamente sua cidadania. Indivíduos que, uma vez licenciados ou bacharéis, possam atuar em seu campo profissional de forma crítica e reflexiva, fazendo uso da língua e da literatura estrangeira, de forma a auxiliar a população atingida por seu trabalho a desenvolver: a) uma competência linguística em espanhol de excelência (referente aos processos de recepção: escuta e leitura e de produção: oralidade e escrita, de diferentes discursos); b) um aguçado senso ético e estético; e c) um profundo conhecimento e respeito às diferentes variedades linguísticas da língua espanhola, às suas distintas manifestações literárias e às suas culturas. (PPP, 2009, p.27)

Por meio do estudo da literatura, há possibilidade de se fazer com que os alunos, futuros professores, reflitam sobre tal produção, desenvolvam o senso estético e exercitem uma postura crítica, questionadora e investigativa. Visto que a literatura não apenas trata da história e da memória, mas também dos desejos e projetos de construção de futuro tanto individuais quanto coletivos, estudá-la colabora para uma reflexão crítica sobre o passado e suas projeções para o presente:

Toda a experiência construída no passado deve ser analisada, em busca das relações que estabelece com o presente e o devir. Partilhar o conhecimento socialmente instituído, aquilo que foi herdado do passado, é apenas o começo do reconhecimento da parte que cabe a cada um no processo histórico, o dado. (PCNEM, 2000, p. 7)

Deste modo, ainda que os alunos, futuros professores de língua espanhola no Ensino Médio não tenham por principal objetivo ensinar literatura em suas aulas, segundo recorda o PPP do curso noturno de Letras – Espanhol e suas respectivas literaturas da Universidade Federal do Ceará,

[a] linguagem como arte se preocupa com textos de caráter literário e seus contextos. Esta dimensão inclui as disciplinas voltadas para o estudo da literatura, objetivando formar profissionais da linguagem interessados em explorar o texto literário de forma socialmente relevante. Esta dimensão do estudo e análise da linguagem – como as duas que seguem [a saber, linguagem como conhecimento e linguagem como comportamento] – é essencialmente multidisciplinar, podendo buscar subsídios teóricos tanto em sua área – literatura – como também em estudos culturais (...)” (PPP, 2009, p.6)

Além disso, é preciso recordar que, dentro de uma perspectiva mais abrangente, o que se busca atualmente no ensino médio e universitário é proporcionar aos discentes uma formação mais ampla, que contemple a diversidade. E, especificamente no ensino da língua espanhola e suas literaturas, é indispensável refletir sobre essa questão.

Os alunos que estamos formando na UFC nos dois cursos poderão ter como campo de trabalho prioritário a docência nesse nível de ensino (claro que outros campos existem, como o Ensino Fundamental, cursos livres, preparatórios para diversos concursos), deste modo, acredito que a literatura seja uma das ferramentas para se alcançar o estudo dessa diversidade.

Essa proposta de abordar a heterogeneidade que busco realizar com meus alunos universitários está presente na proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNEM, 2000). O eixo principal da proposta de trabalho no Ensino Médio é o “respeito à diversidade” (p.4). Em documento posterior, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Linguagem, Códigos e suas Tecnologias, essa preocupação prossegue:

Trata-se de uma reflexão de caráter amplo, que inclui alguns indicadores cuja finalidade é nortear o ensino de língua estrangeira, nesse caso o Espanhol, no ensino médio, dar-lhe um sentido que supere o seu caráter puramente veicular, dar-lhe um peso no processo educativo global desses estudantes, expondo-os à alteridade, à diversidade, à heterogeneidade, caminho fértil para a construção da sua identidade.” (OCEM, 2006, p. 129)

Deste modo, além da teoria de Rama, têm sido muito importante em minha atividade docente os novos rumos de minha pesquisa acadêmica, que se volta para o estudo da heterogeneidade das literaturas e culturas hispano-americanas e, dentre os vários aportes teóricos, está muito presente a produção do peruano Antonio Cornejo Polar, especificamente a obra *Escribir en el aire – Ensayo sobre la heterogeneidad socio-cultural en las literaturas andinas* (1994) .

Por meio da literatura – logicamente não somente por meio dela, mas sem dúvida constituindo esta um meio bastante instigante –, principalmente da hispano-americana, tratar da diversidade e a heterogeneidade culturais, históricas e sociais que compõem esse conjunto denominado Hispano-América é essencial, assim como é destacado nas OCEM:

O fundamental, portanto, em que pese a impossibilidade de abarcar toda a riqueza linguística e cultural do idioma, é que, a partir do contato com algumas das suas variedades, sejam elas de natureza regional, social, cultural ou mesmo de gêneros, leve-se o estudante a entender a heterogeneidade que marca todas as culturas, povos, línguas e linguagens.” (OCEM, 2006, p.137)

Vejo a importância de que o aluno saiba e tenha consciência sobre determinada visão de um historiador da literatura, de um determinado viés crítico para o embasamento de sua leitura da obra literária e a produção de um autor ou período. O aluno que se tornará professor deve conhecer essa perspectiva ou algumas delas.

Ainda que, como futuro professor no Ensino Médio, Fundamental ou de cursos livres, ele não ensine literatura como se aborda em um curso de Letras, poderá, sim, tratar da literatura em suas aulas. Mas para isso, além do gosto e do hábito pela leitura, deve se sentir minimamente competente para abordar um conto, uma poesia, um romance. Muitas vezes, creio que o modo como a literatura é estudada em alguns cursos de formação leva esse aluno a se distanciar da literatura com estereótipos como “não entendo o que o professor quer nas aulas de literatura/análises/discussões sobre literatura”.

Outras disciplinas são ensinadas aos futuros professores sem o questionamento quanto a sua necessidade ou “empregabilidade” desses conhecimentos no Ensino Médio ou Fundamental. Entretanto, com relação à literatura esse preconceito é presente, talvez até porque haja por um lado uma mistificação da literatura como algo difícil, para iniciados, muito distante de nossa realidade e da realidade dos alunos e, por outro, o estereótipo da falta de utilidade ou do “para quê?”. Essas posturas, acredito, mascaram um temor de aproximação a uma disciplina que não promove certezas – ao contrário, proporciona questionamentos, discussões, debates, expressão de opiniões e sentimentos, enfim um exercício estético e crítico, podendo proporcionar a formação integral de um cidadão reflexivo e crítico.

En este sentido, debemos tener en cuenta que la escuela en su carácter de obligatoria y gratuita resulta un centro propagador de lecturas de gran alcance al englobar en su interior a una profusa cantidad de individuos (Bombini, *Otras tramas* 69). (...) entonces comprenderemos el papel relevante que ocupa esta institución como agente interviniente en los estados del *campo literario*, capaz de seguir condicionando las orientaciones de lectura de los sujetos aún cuando ya hayan egresado de la misma. (INGARAMO, 2012, p.10-11)³

Conclusão ou perspectivas?

Como é possível perceber, o que expus são minhas experiências como discente e docente de literatura em universidades brasileiras e, especificamente, em minha mais recente experiência como professora de literaturas na Universidade Federal do Ceará e ainda como pesquisadora de literaturas hispano-americanas. Posso dizer que concluo nestas reflexões que não tenho por objetivo delinear uma proposta de trabalho fechada e pronta. Ao contrário, percebo que meu modo de abordagem como docente de literatura é

³ Neste sentido, devemos levar em consideração que a escola com seu caráter de obrigatória e gratuita é um centro propagador de leituras de grande alcance ao englobar em seu interior uma abundante quantidade de indivíduos (Bombini, *Otras tramas* 69). (...) então compreenderemos o papel relevante que ocupa esta instituição como agente interventor nos estados do campo literário, capaz de continuar condicionando as orientações de leituras dos sujeitos mesmo quando já tenham se formado. (tradução minha)

repensado e reavaliado ao início de cada semestre e ao longo destes. Esse fato se deve tanto ao contato com as opiniões e críticas, dificuldades e prazeres que percebo em meus alunos nos textos literários e críticos que abordamos quanto às leituras que realizo para as aulas e para minhas pesquisas acadêmicas. Acredito, e tenho vivenciado isso em sala de aula, que por meio das obras literária e críticas podemos conhecer as diversas vozes que se pronunciam, ou não, nas mais distintas regiões de nosso subcontinente, e deste modo eles, alunos e futuros professores, podem ter uma oportunidade de refletir, criticar, duvidar, opinar, concordar ou discordar, enfim, de se exercitarem como cidadãos.

Uma vez mais, afirmo que essa formação crítica e sensível é conseguida não apenas por meio do texto literário, mas sem dúvida ele pode ser um forte aliado na conquista de tais objetivos:

Há uma “diversidade de vozes” em um mesmo texto. Normalmente, o uso que fazemos desses recursos não é intencional. É comum dizer aquilo que não queremos dizer ou interpretar de forma errônea o dito, daí as desculpas são muitas. (...) A simples inversão de um adjetivo modifica o significado de uma frase. O texto literário se apropria desse jogo do possível com maestria. (...) (PCNEM, 2000, p. 21)

Referências Bibliográficas:

BRASIL, Ministério da Educação. *Parâmetros curriculares nacionais: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (Parte II)*. Brasília: MEC/SEF, 2000. 71 p.

BRASIL, Ministério da Educação. *Parâmetros curriculares nacionais – Ensino Médio – Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (Parte II)*. Brasília: MEC/SEF, 2000. 241 p.

CANDIDO, Antonio. *Formação da literatura brasileira: momentos decisivos*. 6ª ed. Belo Horizonte: Itatiaia, 1981, 2 vols.

CORNEJO-POLAR, Antonio. *Escribir en el aire – Ensayo sobre la heterogeneidad socio-cultural en las literaturas andinas*. Lima: Horizonte, 1994, 245 p.

INGARAMO, Ángeles Responsabilidades compartidas: el papel de los estudios literarios en la reflexión sobre la enseñanza de literatura. *Badebec – Revista del Centro de Estudios de Teoría y Crítica Literaria*, v.2, n.3, p. 96-117, 2012.

MEC/SEB. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio*. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Conhecimentos de Línguas Estrangeiras; Conhecimentos de Espanhol. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Básica, 2006.

RAMA, Ángel. *Transculturación narrativa en América Latina*. Montevideo: Fundación Ángel Rama, 1982, 305p.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. *Projeto Político-Pedagógico – Curso de Letras: Língua Espanhola e suas literaturas nas modalidades licenciatura e bacharelado*. Fortaleza: UFC, 2009, 79 p.

¹ **Roseli Barros CUNHA, Dra.**

Universidade Federal do Ceará (UFC)

Departamentos de Letras Estrangeiras e de Pós-Graduação de Literatura

roselibc@gmail.com