



Universidade Federal
de Campina Grande



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE HUMANIDADES
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUAGEM E ENSINO

***LA PORCELAINES DE CHINE* COMO UM ESPAÇO DE DIÁLOGOS COM
VISTAS À SENSIBILIZAÇÃO LEITORA DE PROFESSORES DE FLE EM
FORMAÇÃO INICIAL**

Emily Thaís Barbosa Neves

Campina Grande – PB
2022

Emily Thaís Barbosa Neves

***LA PORCELAIN DE CHINE* COMO UM ESPAÇO DE DIÁLOGOS COM
VISTAS À SENSIBILIZAÇÃO LEITORA DE PROFESSORES DE FLE EM
FORMAÇÃO INICIAL**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino da Universidade Federal de Campina Grande como requisito para obtenção do título de Mestre em Linguagem e Ensino.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Josilene Pinheiro-Mariz

Campina Grande – PB
2022

N518p

Neves, Emily Thais Barbosa.

La porcelaine de chine como um espaço de diálogos com vistas à sensibilização leitora de professores de FLE em formação inicial / Emily Thais Barbosa Neves. – Campina Grande, 2022.

162 f. : il. color.

Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino) – Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades, 2022.

"Orientação: Profa. Dra. Josilene Pinheiro-Mariz".

Referências.

1. Leitura Literária – Professores de FLE (Francês como Língua Estrangeira). 2. Sensibilização de Leitores. 3. Texto Dramático. 4. Francofonia. 5. Produção Literária – Lugar da Mulher. 6. Literatura Africana de Língua Francesa. I. Pinheiro-Mariz, Josilene. II. Título.

CDU 82:028(043)

Emily Thaís Barbosa Neves

***LA PORCELAINÉ DE CHINE* COMO UM ESPAÇO DE DIÁLOGOS COM
VISTAS À SENSIBILIZAÇÃO LEITORA DE PROFESSORES DE FLE EM
FORMAÇÃO INICIAL**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino da Universidade Federal de Campina Grande como requisito para obtenção do título de Mestre em Linguagem e Ensino.

Aprovado em: 30 de maio de 2022

Banca examinadora:

Prof^a. Dr^a. Josilene Pinheiro-Mariz – PPGLE/UFCG
(Orientadora)

Prof^a. Dr^a. Maria da Glória Magalhães dos Reis – Pós-Lit /UnB
(Examinadora Externa)

Prof^a. Dr^a. Maria Angélica de Oliveira – PPGLE/UFCG
(Examinadora Interna)

Prof^a. Dr^a. Tânia Lima -PPGL/UFRN
(Suplente)



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
PROGRAMA DE POS-GRADUACAO EM LINGUAGEM E ENSINO
Rua Aprigio Veloso, 882, - Bairro Universitario, Campina Grande/PB, CEP 58429-900

REGISTRO DE PRESENÇA E ASSINATURAS

Ata da **314** Sessão Pública de defesa de Dissertação para conferir o Grau de Mestre em Linguagem e Ensino a **Emily Thais Barbosa Neves**.

1. Aos 30 dias do mês de maio do ano de 2022, às 16:00 horas, através da sala virtual Google Meet em sessão pública, a Banca Examinadora presidida pela Profa. Dra. Josilene Pinheiro-Mariz, (UFCG/PPGLE), orientadora, e composta pela Profa. Dra. Maria Angélica Oliveira, (UFCG/PPGLE), na qualidade de membro titular interno, pela Profa. Dra. Glória Magalhães dos Reis, (UnB), na qualidade de membro titular externo, reuniu-se para julgamento da Dissertação de Mestrado da discente **Emily Thais Barbosa Neves**, intitulada: "**La Porcelaine de Chine como um Espaço de Diálogos com Vistas à Sensibilização Leitora de Professores de FLE em Formação Inicial**".
2. A sessão foi aberta pelo(a) presidente que apresentou os integrantes da Banca Examinadora e passou a palavra ao(à) mestrando(a). Este(a) fez a exposição do seu trabalho, sendo seguida das arguições do(a)s examinadores(as).
3. Logo após, o(a) presidente da Banca Examinadora solicitou aos presentes que se retirassem da sala virtual e voltassem em 20 minutos para ouvir o parecer da banca sobre o trabalho apresentado.
4. Após análise do mérito da Dissertação, do desempenho do(a) candidato(a) durante a apresentação e arguição do trabalho e, em conformidade com o artigo 78 do Regulamento do Curso de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino, o presidente da Banca Examinadora informou ao candidato que o trabalho obteve nota **8,5(oito e meio)** correspondente ao conceito **APROVADO**.
5. Nada mais havendo a tratar, Eu JOSÉ NOBERTO TAVARES JÚNIOR, SIAPE 2012524, Secretário do PPGLE, lavro e assino a presente Ata, lida e aprovada pela banca

examinadora, que a assina conjuntamente, e também o mestrando que dá ciência do resultado.



Documento assinado eletronicamente por **JOSE NOBERTO TAVARES JUNIOR, SECRETÁRIO (A)**, em 31/05/2022, às 08:47, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 8º, caput, da [Portaria SEI nº 002, de 25 de outubro de 2018](#).



Documento assinado eletronicamente por **MARIA DA GLORIA MAGALHAES DOS REIS, Usuário Externo**, em 31/05/2022, às 09:55, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 8º, caput, da [Portaria SEI nº 002, de 25 de outubro de 2018](#).



Documento assinado eletronicamente por **MARIA ANGELICA DE OLIVEIRA, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 31/05/2022, às 13:17, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 8º, caput, da [Portaria SEI nº 002, de 25 de outubro de 2018](#).



Documento assinado eletronicamente por **JOSILENE PINHEIRO MARIZ, PROFESSOR 3 GRAU**, em 31/05/2022, às 17:07, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 8º, caput, da [Portaria SEI nº 002, de 25 de outubro de 2018](#).



Documento assinado eletronicamente por **EMILY THAIS BARBOSA NEVES, Usuário Externo**, em 07/06/2022, às 00:59, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 8º, caput, da [Portaria SEI nº 002, de 25 de outubro de 2018](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site <https://sei.ufcg.edu.br/autenticidade>, informando o código verificador **2428796** e o código CRC **D9C735E4**.

À Deus, lâmpada que ilumina os meus passos e luz que clareia o meu
caminho. (Salmos 119:105).

AGRADECIMENTOS

A Deus. Devo a eIE tudo o que sou. Obrigada por tantas bênçãos em minha vida.

À minha orientadora Josilene Pinheiro-Mariz. Obrigada por toda dedicação, paciência e por ser minha base acadêmica até aqui. Sou eternamente grata por direcionar meus passos com disciplina e empatia me ajudando a superar minhas limitações. Que Deus te ilumine sempre, você e sua família estão em minhas orações.

Aos meus pais, Maria do Socorro e Edvaldo Neves, pelo apoio incondicional em todos os momentos difíceis da minha trajetória acadêmica. Grata sou por ter vocês em minha vida. Obrigada por existirem.

Aos meus avós (*in memoriam*) que me ensinaram a ter fé e a lutar pela vida e pelos meus objetivos, sobretudo com amor e empatia. Obrigada por terem existido. Amo vocês para sempre.

Ao meu irmão Érick Tássio que sempre confiou e acreditou no meu potencial, obrigada por nunca desistir de mim.

Ao meu sobrinho, Noah Felipe que trouxe mais alegria aos meus dias. Obrigada por ser um milagre em nossas vidas e nos mostrar diariamente o quanto Deus é incrível.

Ao meu filho, Gabriel Theodoro, fruto do amor, responsável por me transformar e me fazer renascer. Você veio inundar as nossas vidas com um manancial de doces emoções e não há um dia que passe sem você nos proporcionar um pouco do amor de Deus. Obrigada por existir e ser meu *spoiler* do céu.

Ao meu esposo, Roniele, obrigada por sermos um. Grata sou por, contigo, viver as maravilhas e os pequenos milagres que, dia após dia, são nos enviados sob as bênçãos de Deus.

Aos companheiros de graduação que se tornaram família, Beatriz Moreira, Mariana Lira, Fabrício Batista e Tatianna Issa que foram e são um dos braços fortes que Deus me ofertou na vida.

Aos meus colegas do PPGLE 2019.2 em especial, Jéssica Martins e Emmanuelle Freire que viveram e compartilharam comigo uma pós-graduação em tempos de pandemia. Grata pelas palavras de incentivo e pelas mãos estendidas ao longo do caminho. Vocês tornaram esta etapa mais leve.

Aos professores do PPGLE, excelentes profissionais que contribuíram para o meu crescimento como professora e pesquisadora. Obrigada por existirem e serem exemplos de profissionais.

Às Professoras Maria Angélica de Oliveira e Maria da Glória Magalhães dos Reis por terem aceitado avaliar esta pesquisa desde a qualificação. Muito obrigada pelas importantes contribuições. Que Deus as abençoe grandemente.

Aos professores em formação, participantes desta pesquisa, que compartilharam da experiência da leitura literária, apesar dos desafios que se impuseram. Obrigada! Sem vocês esta pesquisa não teria acontecido.

À Capes pelo apoio financeiro, em forma de bolsa, de fundamental importância para a realização da minha pesquisa.

A todos, os meus mais sinceros agradecimentos.

RESUMO

Sabe-se que apresentar caminhos que contribuam para o ensino-aprendizado do professor durante sua formação acadêmica é também colaborar para sua transformação e conseqüentemente, para se ter uma perspectiva e possibilidade de projeção para o futuro. Diante disso, perguntamo-nos, então: De que maneira as práticas de leituras do texto dramático podem refletir na formação humana e profissional de professores de FLE (francês como língua estrangeira) em formação inicial? Nessa tessitura, o nosso principal objetivo é: Analisar a repercussão da leitura literária no âmbito da formação e professores de FLE, na perspectiva da inclusão do texto dramático. Para tanto, tomamos como objetivos específicos a) Discutir a leitura literária pelo viés da dramaturgia e investigar o lugar da escritora de língua francesa na produção literária; b) Refletir a respeito da literatura africana de língua francesa e sobre o texto dramático; e, por fim, c) Averiguar qual o horizonte de recepção dos aprendizes no que se refere à compreensão e à interpretação do texto literário abordado, problematizando a obra lida enquanto fonte histórica e como abordagem didática. Analisamos nosso *corpus* à luz de estudos já anteriormente realizados sobre a sensibilização de leitores literários a partir das discussões de Petit (2009), dentre outros. Discutimos também a leitura com base nos estudos de Bordini e Aguiar, (1993), além de reflexões acerca da leitura do texto dramático, pelos caminhos da literatura na sala de aula, baseando-nos em pesquisadores como Rosa (2006) e Magalhaes dos Reis (2008); e, ainda, a literatura de língua francesa, na perspectiva de Allouache (2012) e Joubert (2006), com ponderações a respeito da produção literária de mulheres. O nosso estudo diferencia-se dos demais, já existentes no Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino (PPGLE-UFCG), por investigar a inserção da leitura de um texto literário dramático ‘francófono’ como caminho no ensino-aprendizagem de FLE. Ademais, temos como objeto desta pesquisa acadêmica a peça *La porcelaine de Chine*, da autora franco-congolesa Marie-Léontine Tsibinda, que até o presente momento, ainda não foi explorada em nenhuma pesquisa, que se tenha registro, em nível de graduação ou pós-graduação em nosso país. Desenvolvemos uma pesquisa-ação que está inserida no paradigma de abordagem qualitativa, dado seu caráter interpretativo, de acordo com Moreira e Caleffe (2008). E, sob o olhar de Gil (2000), esta pesquisa pode ser considerada um estudo de caráter descritivo, de cunho bibliográfico e documental. Faz-se necessário destacar que estamos cientes de que não existe apenas um percurso ou uma metodologia perfeita para o ensino/abordagem de Literatura no contexto do ensino de línguas estrangeiras/adicionais, bem como não existem metodologias inalteráveis que possam ser trabalhadas nos mais diversos contextos de ensino. Com isso, o que abordamos neste trabalho é visto como uma dentre as inúmeras possibilidades de inserção da Literatura no contexto educacional e social atual. A partir da leitura da peça *La porcelaine de Chine*, pudemos compreender a história, a sociedade e a cultura de um determinado espaço social, ancorado na República do Congo em contexto de guerra. Como consequência disso, esses aspectos promoveram profícuos debates a respeito das questões abordadas na peça, proporcionando um diálogo entre a História e a Ficção, o que possibilitou aos participantes ampliarem seus conhecimentos culturais e históricos, complementando, dessa forma, sua formação docente.

Palavras-Chave: Leitura literária; Sensibilização de leitores; Texto dramático; Francofonia; Lugar da mulher

RÉSUMÉ

On sait que présenter des voies qui contribuent à l'enseignement-apprentissage du professeur au cours de sa formation académique, c'est aussi collaborer à sa transformation et, par conséquent, avoir une perspective et une possibilité de projection pour l'avenir. Face à cela, nous nous demandons alors : « en quoi les pratiques de lecture du texte dramatique peuvent-elles rejaillir sur la formation humaine et professionnelle des enseignants en formation initiale? Dans cette texture, notre objectif principal est celui d'analyser la répercussion de la lecture littéraire dans le contexte de la formation et de nouveaux enseignants de français langue étrangère, dans la perspective de l'inclusion du texte dramatique. Pour ce faire, nous prenons comme objectifs spécifiques : a) Discuter la lecture littéraire du point de vue de la dramaturgie et interroger la place de l'écrivain francophone dans la production littéraire ; b) Réfléchir sur la littérature africaine francophone et sur le texte dramatique ; et, enfin, c) Interroger l'horizon de réception des apprenants en termes de compréhension et d'interprétation du texte littéraire travaillé en salle de classe, en interrogeant l'œuvre lue comme source historique et en tant qu'approche didactique. Nous avons analysé notre corpus à la lumière des études précédemment menées sur la sensibilisation des lecteurs littéraires à partir des discussions, telles comme celle de Petit (2009), entre autres. Nous discutons également de la lecture à partir des études de Bordini et Aguiar (1993), ainsi que des réflexions sur la lecture du texte dramatique, à travers les parcours de la littérature en classe de FLE, à partir de chercheurs tels que Rosa (2006) et Magalhães dos Reis (2008); et, dans la perspective de la littérature francophone, du point de vue d'Allouache (2012) et de Joubert (2006), avec des réflexions sur la production littéraire des femmes. Notre étude se distingue des autres, déjà existantes dans le domaine du Programme d'études supérieures en « Linguagem e Ensino » (PPGLE-UFCG), car, on s'interroge sur l'insertion de la lecture d'un texte littéraire dramatique "francophone" comme parcours dans l'enseignement-apprentissage du FLE. Par ailleurs, nous avons comme objet de cette recherche académique la pièce de théâtre *La porcelaine de Chine*, de l'auteure franco-congolaise Marie-Léontine Tsibinda, qui jusqu'à présent, n'a encore fait l'objet d'aucune recherche, qui ait été enregistrée, au niveau licence ou niveau master ou doctorat dans notre pays. Nous avons développé une recherche-action qui s'inscrit dans le paradigme de l'approche qualitative, compte tenu de son caractère interprétatif, selon Moreira et Caleffe (2008). Et sous l'égard de Gil (2000), cette recherche peut être considérée comme une étude descriptive, à caractère bibliographique et documentaire. Il est nécessaire de souligner que nous sommes conscients qu'il n'y a pas une seule voie ou une méthodologie parfaite pour enseigner/aborder la littérature dans le contexte de l'enseignement des langues étrangères/additionnelles, ainsi qu'il n'y a pas de méthodologies inaltérables qui peuvent être travaillées dans la plupart des cas, dans des divers contextes de l'éducation. Avec cela, ce que nous abordons dans ce travail peut être vu comme l'une des innombrables possibilités d'insertion de la littérature dans le contexte éducatif et social actuel. A partir de la lecture de la pièce théâtrale *La porcelaine de Chine*, nous avons pu comprendre l'histoire, la société et la culture d'un certain espace social, ancré en République du Congo dans un contexte de guerre. En conséquence, ces aspects ont favorisé des débats fructueux, en classe, sur les questions abordées dans la pièce, offrant un dialogue entre Histoire et Fiction, ce qui a permis aux participants de cette recherche l'élargissement de leurs horizons de connaissances culturelles et historiques, complétant ainsi leur formation d'enseignant.

Mots clés : Lecture littéraire ; Sensibilisation des lecteurs ; Texte dramatique; La Francophonie; place de la femme

ABSTRACT

It is recognized that presenting ways that contribute to teaching-learning during teacher's academic training is also a way to collaborate for his transformation and, consequently, to have a perspective and possibility of projection for the future. Because of this, we ask ourselves, then: How can the practices of dramatic text readings reflect on the human and professional training of FFL teachers (French as a foreign language) in initial training? In this context, our main objective is to analyze the impact of literary reading in the context of FFL training and teachers, from the perspective of the inclusion of the dramatic text. To do so, we take as specific objectives: a) To discuss the literary reading from the point of view of dramaturgy and to investigate the place of the French-speaking writer in literary production; b) to Reflect on French-speaking African literature and the dramatic text; and; finally, c) To investigate the horizon of reception of the learners in terms of understanding and interpretation of the literary text addressed, questioning the work read as a historical source and as a didactic approach. We analyzed our corpus in the light of studies previously carried out on the sensitization of literary readers from the discussions of Petit (2009), among others. We also discuss reading based on the studies of Bordini and Aguiar (1993), as well as reflections on the reading of the dramatic text, through the paths of literature in the classroom, based on researchers such as Rosa (2006) and Magalhaes dos Reis (2008); and, still, French-language literature, from the perspective of Allouache (2012) and Joubert (2006), with considerations about the literary production of women. Our study differs from the others, already existing in the Postgraduate Program in Language and Teaching (PPGLE-UFCG), by investigating the insertion of the reading of a 'Francophone' dramatic literary text as a path in the teaching-learning of FFL. Furthermore, we have as the object of this academic research the play "La porcelaine de Chine", by the French-Congolese author Marie-Léontine Tsibinda, which until the present moment, has not yet been explored in any research, which has been registered, at the undergraduate or postgraduate level in Brazil. We developed an action research that is part of the qualitative approach paradigm, given its interpretative character, according to Moreira and Caleffe (2008). And, according to Gil (2000), this research can be considered a descriptive study, with a bibliographic and documentary nature. It is necessary to emphasize that we are aware that there is not just one path or a perfect methodology for teaching/approaching Literature in the context of teaching foreign/additional languages, as well as there are no unalterable methodologies that can be worked in the most diverse school contexts. With that, what we approach in this work is seen as one of the countless possibilities of insertion of Literature in the current educational and social context. From the reading of the play "La porcelaine de Chine", we were able to understand the history, society, and culture of a certain social space, anchored in the Republic of Congo in the context of war. As a result, these aspects promoted fruitful debates about the issues addressed in the play, providing a dialogue between History and Fiction, which allowed the participants to expand their cultural and historical knowledge, thus complementing their teacher training.

Keywords: Literary reading; Awareness of readers; Dramatic text; Francophonie; woman's place

LISTA DE QUADROS

QUADRO 01: Primeira parte da ação

QUADRO 02: Segunda parte da ação

QUADRO 03: Terceira parte da ação

QUADRO 04: Nome (fictício) dos participantes

QUADRO 05: Leitura da obra completa ou por excertos

QUADRO 07: Importância do Texto Literário em aulas de francês como língua estrangeira (FLE)

QUADRO 08: A leitura do texto dramático em aulas de FLE

QUADRO 09: A francofonia em aulas de FLE

QUADRO 10: Compreensão e ampliação do vocabulário

QUADRO 11: Dificuldades na leitura/aprendizagem de textos literários em LF

QUADRO 12: Impressões e percepções da obra

QUADRO 13: A História e suas contribuições

QUADRO 14: Conhecimento histórico sensibilizado por meio da leitura da obra

QUADRO 15: A pesquisa e a formação

QUADRO 16: Sensibilização e contribuições da leitura

QUADRO 17: Indicando a leitura da obra

QUADRO 18: A representação da mulher no período de guerra

QUADRO 19: A mulher e o seu lugar na literatura

QUADRO 20: As mulheres escritoras e a literatura francófona

QUADRO 21: A escrita de mulheres francófonas no ensino/aprendizagem de FLE

QUADRO 22: A obra em contexto brasileiro

QUADRO 23: A violência na África e no Brasil

QUADRO 24: A violação sexual como arma para fragilizar os inimigos

QUADRO 25: Reflexos da violência sexual em *La porcelaine de Chine*

QUADRO 26: Empoderamento feminino: a voz das mulheres na literatura

QUADRO 27: A influência da cultura na vida da mulher

QUADRO 28: A interculturalidade e o lugar do sujeito

QUADRO 29: Desrespeito e medo em *La porcelaine de Chine*

QUADRO 30: A mulher e a necessidade de se reconstruir

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 01: Faixa etária dos participantes

GRÁFICO 02: Identidade de gênero dos participantes

GRÁFICO 03: Leitura de obras literárias de língua francesa por prazer

LISTA DE MAPAS

MAPA 01: Países que não castigam o abuso sexual

MAPA 02: Legislação voltada à violência doméstica

LISTA DE SIGLAS

ACLED	<i>Armed Conflict Location & Event Data Project</i>
FLE	Francês como língua estrangeira
FBSP	Fórum Brasileiro de Segurança Pública
LE	Língua estrangeira
OIF	Organização Internacional da Francofonia
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PPGLE	Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino
TF	Texto Francês
TL	Texto literário
ONU	Organização das Nações Unidas
QECRL	Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas
UFCG	Universidade Federal de Campina Grande
UNESP	Universidade Estadual Paulista
UECE	Universidade Estadual do Ceará
USP	Universidade de São Paulo
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFF	Universidade Federal Fluminense

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS	23
CAPÍTULO I	31
A LITERATURA DE LÍNGUA FRANCESA, O TEATRO E O PROTAGONISMO FEMININO NA DRAMATURGIA	31
1.1 O TEXTO DRAMÁTICO: A LITERATURA EM LÍNGUA ESTRANGEIRA	32
1.2 A LITERATURA DE LÍNGUA FRANCESA E A PRODUÇÃO LITERÁRIA FEMININA	42
1.3 O CONGO E OS CONFLITOS QUE NUTREM NARRATIVAS HISTÓRICAS E LITERÁRIAS	47
1.3.1 A ESCRITA LITERÁRIA DE MARIE-LEONTINE TSIBINDA	50
CAPÍTULO II	54
PERCURSO METODOLÓGICO: <i>LA PORCELAINE DE CHINE</i> , EM AULA DE FRANCÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA	54
2.1 TIPOLOGIA DA PESQUISA	55
2.2 ETAPAS DA PESQUISA E INSTRUMENTOS DE GERAÇÃO DE DADOS.	56
2.3 DESCRIÇÃO DOS CORPORA DE PESQUISA, INTERVENÇÕES E COLETA DE DADOS.	59
2.3.1 <i>LA PORCELAINE DE CHINE</i> , UM INTERCÂMBIO INTERCULTURAL EM AULAS DE FLE	61
2.4 PERFIL DOS PARTICIPANTES	64
2.5 CATEGORIAS DE ANÁLISE	70
CAPÍTULO III	72
A DRAMATURGIA SENSIBILIZANDO A LEITURA DE TEXTOS LITERÁRIOS	72
3.1 O LUGAR DO LEITOR: A EXPERIÊNCIA DE LEITURA E A RECEPÇÃO DA PEÇA TEATRAL <i>LA PORCELAINE DE CHINE</i>	73
3.2 A LEITURA DO SILENCIAMENTO E DA VIOLÊNCIA EM <i>LA PORCELAINE DE CHINE</i> COMO UM ESPAÇO DE RESISTÊNCIA	98
CONSIDERAÇÕES FINAIS	109
REFERÊNCIAS	112
APÊNDICES	120
ANEXO	158

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

No âmbito da formação superior do profissional de línguas, é possível perceber que um dos maiores desafios desse fazer docente seja transformar informação em formação e, conseqüentemente, em conhecimento. Por essa razão, entendemos como imprescindível que professores de línguas estrangeiras e/ou adicionais¹ realizem ações que instiguem essa formação; e, sob o nosso olhar, a perspectiva intercultural é fundamental, haja vista ser esse um espaço de trocas. Também do nosso ponto de vista, um dos caminhos mais profícuos para vencer as limitações intrínsecas a esse contexto é a abordagem da obra literária desde cedo na formação do futuro professor de língua estrangeira, uma vez que se trata de um texto com características *sui generis* para a formação do profissional de Letras.

Compreendemos, portanto, que apresentar caminhos que contribuam para o ensino-aprendizado do professor durante sua formação inicial é também colaborar para sua transformação e conseqüentemente, para se ter uma perspectiva e possibilidade de projeção para o futuro, visto que a leitura do professor é considerada um pré-requisito da leitura do aprendiz (BORDINI; AGUIAR, 1993), pois, o professor como leitor apresentará maiores possibilidades de ser também um multiplicador de leitores.

No contexto desta pesquisa, é importante frisar que nossa proposta inicial era voltada para o ensino básico, porém com o cenário que (ainda) estamos vivendo de pandemia ocasionada pelo Coronavírus², fez-se necessária uma mudança em relação aos participantes da pesquisa. Sob a nossa ótica, a modificação do público participante da pesquisa pôde valorizar ainda mais nosso trabalho visto que, os professores em formação, que contribuíram com as nossas discussões, poderão contribuir na sensibilização de leitores desde a Educação Básica. Dessa forma, acreditamos em uma ampliação de resultados que poderão se mostrar ainda mais satisfatórios; isto é, vislumbra-se a possibilidade de contribuir para a sensibilização de jovens leitores literários, também, de peças teatrais.

Cientes ainda de que o ato de ler literatura é indispensável na vida de qualquer indivíduo, por ser uma atividade essencialmente humana, e que a literatura é importante nas nossas vidas pois nos auxilia no processo de transformação social, buscamos, por meio do estímulo à essa leitura, através da sensibilização de professores em formação inicial, instigar nos aprendizes o interesse em identificar e conhecer novas narrativas que os impulsionem a ler obras literárias e que os

¹ Ao longo desta pesquisa, optamos pelo uso do termo língua(s) estrangeira(s).

² Os coronavírus fazem parte de uma velha conhecida família de vírus, responsáveis por infecções respiratórias em seres humanos (resfriados) e em animais. O SARS-CoV-2, também conhecido como novo coronavírus, é uma cepa identificada em 2019 que, infelizmente, tem algumas características genéticas que o tornam mais transmissível e capaz de causar quadros clínicos mais graves.

auxiliem no ato de repensar as novas perspectivas relacionadas ao conceito de cultura e das relações que entrelaçam a convivência em sociedade, visando contribuir com suas formações acadêmicas e futuras práticas docentes.

No âmbito da formação de professores de línguas estrangeiras, por vezes, nos defrontamos com a leitura de textos literários de maneira pouco expressiva, uma vez que apresentam textos fragmentados e exercícios que utilizam o texto literário para o ensino de gramática e não incentivam a leitura do texto literário em si, por assim dizer, o que podemos perceber tanto nas aulas, quanto nos planejamentos ou nos materiais didáticos utilizados. Devido a essa realidade, torna-se difícil empreender mudanças que afetem globalmente a licenciatura. No entanto, acreditamos que proporcionar a leitura de textos literários durante a formação de professores, não só na continuada, mas principalmente na inicial, poderá ocasionar uma transformação positiva, uma vez que com a leitura e discussão desses textos, o professor em formação ampliará seus conhecimentos e conseqüentemente poderá repensar a sua futura prática docente.

Para tanto, a universidade tem a função de, mais do que apenas problematizar o ensino-aprendizado de uma língua estrangeira (LE) ampliar para o profissional em formação um espaço de reflexão e ação, pois, o ensino-aprendizagem da LE, certamente, ajuda a abrir portas para o seu desenvolvimento, pessoal, cultural e profissional, sendo, portanto, primordial para uma atuação significativa na sociedade. Entretanto, vale destacar que aprender a LE e aprender a ensinar uma LE não se refere exclusivamente à possibilidade de obter fluência em outro idioma, mas também de proporcionar uma ampla escala a conquista de competências, inclusive interculturais.

É necessário, portanto, promover a sensibilização de leitores por meio de textos literários (TL), que visem a proporcionar no aluno trocas interculturais, como discute Abdallah-Preteille, (2001), entendendo a leitura-ensino da obra literária como um dos caminhos mais adequados para a formação/educação do professor de francês. Assim, vemos o TL como um indispensável aliado no ensino aprendizagem do francês como língua estrangeira (FLE), proporcionando uma leitura sedutora e instigante, visto que pode estimular diálogos com outros textos e com outras áreas do conhecimento.

A ausência da leitura do texto literário tem acontecido não exclusivamente por falta de referências culturais, mas, também, pelo modo como a leitura literária é abordada no ensino, vista ainda em alguns casos como um bem inacessível e distante da realidade dos sujeitos inseridos no processo de formação. Logo, ao abordar um TL em aulas de FLE, sob uma perspectiva intercultural, podemos oportunizar aos aprendizes um momento para um crescimento pessoal, reflexivo, crítico e literário, pois conhecer o que é diferente nos ajudará a reconhecer-nos

(PARAQUETT, 2009). Por esta razão, este trabalho está direcionado ao período de formação de professores no curso de Licenciatura em Letras com habilitação no idioma francês como língua estrangeira.

Levando-se em consideração esses apontamentos, ao adentrarmos no espaço da leitura literária no ensino, e do ponto de vista empírico, -uma vez que atuo como professora do ensino básico há quase 10 anos-, deparamo-nos com os gêneros da literatura que, de um modo geral, parecem ser os mais aceitos e lidos na escola: a poesia e a narrativa curta. Fato que revela a ausência da leitura do gênero dramático e pode nos dar a impressão de que o estudante está menos habituado às peças teatrais, conhecendo pouco a dramaturgia. Ainda do ponto de vista empírico, pode-se afirmar que pouco se tem pensado na leitura dramática na escola, o que nos parece contraditório, levando-se em conta que o ‘fazer teatro’ é uma das atividades mais comuns no ensino Básico, o que ressalta o paradoxo de o texto dramático estar ao mesmo tempo próximo e distante da realidade escolar. Ora, quase todo estudante já participou de uma peça teatral na escola; no entanto, no Brasil, a procura por apresentações artísticas em espaços específicos, como os grandes teatros, está relativamente distante da realidade desses mesmos estudantes.

Com isso, acreditamos que por meio da leitura literária do texto dramático, cria-se a oportunidade de realizar interpretações e discussões, considerando-se a riqueza polissêmica da obra e ainda pela liberdade que ela nos oferece enquanto leitores. Logo, durante a leitura do texto dramático, nesta pesquisa, com foco no leitor, levantamos três etapas fundamentais para refletir sobre a recepção da obra. Inicialmente, pensamos em um momento de reconstrução, que se caracterizou na ocasião de contato direto com o texto, proporcionando um momento de inter(ação) do leitor com a obra, durante o decorrer da leitura, ele faz conexões com suas pressuposições acerca da obra lida. De um modo geral, a partir disso, o leitor pode fazer análises e trazer pontos de vistas individuais, ampliando seus conhecimentos e refletindo sobre a sua vida e sobre a sociedade através do que o autor projetou para a recepção.

Em seguida, identificamos a etapa da interpretação. Esse é o tempo em que o leitor fará ‘uma’ interpretação da obra e é aí que o teatro e as artes atuam com a sua função social, falando a cada um e à sua maneira, individualmente, estimulando-se uma resposta do coletivo. O processo de recepção participa do ato criativo do leitor, quando o autor cria o texto, pensa no público que receberá o produto final e como será sua recepção.

Entretanto, vale lembrar que a projeção do autor para o futuro leitor não o impede de criar possibilidades de interpretação, “o texto quer deixar ao leitor a iniciativa interpretativa, embora costume ser interpretado com uma margem suficiente de univocidade. Todo texto quer que alguém

o ajude a funcionar” (ECO, 2002, p.37). Consequentemente, nasce a análise, que é o momento em que o leitor apresenta um posicionamento acerca da obra e das consequências ocasionadas pela leitura em sua construção identitária. Trazendo a leitura, para sua própria realidade, o leitor fará, portanto, uma adaptação de sentido e de significado.

A partir dessas considerações, temos como pergunta de pesquisa: De que maneira as práticas de leituras do texto dramático podem refletir na formação humana proporcionando, ainda, possibilidade de autoanálise e expansão em direção ao outro, como também a reflexão profissional de professores de FLE em formação inicial? Para responder a essa questão norteadora, nosso principal objetivo é: Analisar a repercussão da leitura literária no âmbito da formação e professores de FLE, na perspectiva da inclusão do texto dramático. Nos desdobramentos deste, temos como objetivos específicos a) Discutir a leitura literária pelo viés da dramaturgia e investigar o lugar da escritora de língua francesa na produção literária; b) Refletir a respeito da literatura africana de língua francesa e sobre o texto dramático; e; por fim, c) Averiguar qual o horizonte de recepção dos aprendizes no que se refere à compreensão e à interpretação do texto literário abordado, problematizando a obra lida enquanto fonte histórica e como abordagem didática.

A fim de alcançar os nossos objetivos de pesquisa, trabalhamos com a peça teatral *La porcelaine de Chine* (2013), da escritora franco-congolesa Marie-Léontine Tsibinda e analisamos atividades dos estudantes participantes da pesquisa, documentos que se constituem nos corpora de nossa investigação. A obra dramaturgica em questão foi fundamental para ampliar a ação formadora social e intelectual dos educandos -futuros professores de FLE. *La porcelaine de Chine* é composta por 15 cenas em um ato. Bazey, o marido; Bissy, a mulher e Maya, a criada, são os protagonistas da história e têm suas vidas gravemente afetadas pela guerra. A obra gira em torno de uma Guerra Civil ocorrida em Brazzaville, no Congo, (país localizado no Oeste do continente africano), que durou de junho de 1997 até dezembro de 1999. *La porcelaine de Chine* apresenta a guerra interna, revelando os conflitos armados em sociedades contemporâneas, expondo a ascensão inflexível das mulheres ao palco de luta. Estas situações apresentam ao longo dos anos, sensíveis mudanças no escopo do debate. Com essa obra, percebemos que o silenciamento imposto às mulheres vêm aos poucos sendo rompido pelas próprias escritoras, trazendo as temáticas emudecidas para um debate aberto, tirando-o do campo individual e passando-o ao viés público, para que se busque soluções urgentes.

Em virtude disso, buscamos a partir das discussões, nesta dissertação, dar voz para a dramaturgia de língua francesa na contemporaneidade, visto ser um caminho incontornável e determinante para uma importante parcela da produção literária nessa língua. Ampliamos a

possibilidade de se observar quão rica é a dramaturgia escrita por mulheres, ao redor do mundo, e o quanto ainda é preciso estudar e divulgar essas mulheres escritoras, visto que, as vozes femininas com suas especificidades, têm buscado, ao longo da história, apropriar-se do seu espaço.

Ressalte-se ainda que embora haja outras dissertações que se dedicaram à abordagem do TL em sala de aula e na formação dos professores de FLE, trouxemos pesquisas mais recentes como as do Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino (PPGLE-UFCG), (LIRA, 2020; FLORÊNCIO, 2019; SILVA, 2017), como também, voltado ao texto literário na sala de aula, trouxemos mais alguns trabalhos desenvolvidos em outras universidades, como Costa, (2019-UNESP); Gabriel (2013- UECE); Teixeira (2019- USP) e no que se refere à formação de professores de FLE, destacamos Barioni (2016- USP); Teixeira, (2011- UFRGS); Gonçalves, (2017 -UFF) e Magalhães, (2014 -UECE). Estes são apenas alguns dos exemplos de pesquisas nessa área, nos últimos dez anos que têm dado ênfase ao FLE e a literatura. Em relação à arte teatral na aula de FLE, podemos citar recentes pesquisas de doutorado executadas por Pereira Netto (2019) e Correia (2021).

O nosso estudo, em nível de mestrado, diferencia-se dos demais por investigar a inserção da leitura de um texto literário dramático francófono como caminho no ensino-aprendizagem de FLE. Ademais, temos como objeto de uma pesquisa acadêmica a peça *La porcelaine de Chine*, que até o presente momento, ainda não foi explorada em nenhuma pesquisa, que se tenha registro, em nível de graduação ou pós-graduação em nosso país. Por esse olhar, esta investigação científica se torna ainda mais importante, por propor um caminho que dá voz ao silenciamento de dramaturgas de língua francesa da África, de modo que, se amplie algum conhecimento nessa área da literatura de espaço ainda fortemente marcado pela presença de autoria masculina.

Dessa forma, a escolha da obra *La porcelaine de Chine* (2013), de Marie-Leontine Tsibinda como *corpus* de nossa pesquisa, se justifica também pela necessidade de se trabalhar textos literários contemporâneos na formação de leitores e por vermos a memória como uma ferramenta que pode favorecer diálogos, além de estimular a percepção de comportamentos, outrora vistos como negativos, tais como a transgressão e a resistência.

Outros aspectos relevantes se referem a três eixos principais: a literatura “dita francófona”³, leitura e literatura dramática, além de levarmos em consideração a qualidade literária que o texto oferece, ao nos trazer a oportunidade de aprofundar conhecimentos culturais e históricos, para

³ O uso recorrente das aspas diz respeito ao fato de levarmos em conta as discussões que contemplam o termo levantado e que não abordaremos nesta dissertação. Allouache (2012) aprofunda a discussão, que merece ser visitada. Por essa razão, utilizaremos literatura “francófona” (entre aspas) e seus derivados ou literatura de língua francesa como sinônimos.

além da estética literária. Um aspecto que julgamos fundamental é que *La porcelaine de Chine* é escrita por uma mulher, congoleza, de língua francesa; o que ratifica o nosso olhar para a importância de dar voz à mulher africana e às literaturas de língua francesa desse continente, visto que são raras as obras dramáticas escritas por elas. Trata-se, então, de uma pesquisa que propõe uma reflexão que vislumbre uma prática de leitura literária da obra dramática, proporcionando aos leitores conhecer a língua francesa fora do Hexágono e desenvolver suas expressões por meio de interações interculturais.

Vale ressaltar que de acordo com a Agência Brasil, o Brasil, apresenta queda no número de leitores e com isso, além de haver um estranhamento e uma marginalização no que se refere a literatura produzida por mulheres ainda contamos com um empecilho na língua, já que são poucas as traduções reconhecidas e divulgadas no mercado. Apesar disso, destacamos Clarice Lispector, Cecília Meireles e Rachel de Queiroz, que vem conquistando o público leitor fora do Brasil, além dos jovens leitores brasileiros. Realçamos nosso olhar também para as obras de Maria Firmina dos Reis, Carolina Maria de Jesus e Ana Cristina Cesar, por exemplo, que vem sendo redescobertas e (re)valorizadas em estudos literários, editoras renomadas, festas literárias e feiras de livro.

Buscamos, assim, através de *La porcelaine de Chine* discutir sobre temas comuns ao cotidiano atual como a violência contra mulher no seio da hierarquia social, levando os estudantes a compreenderem a obra não só no âmbito da estética literária, mas também na social. Nessa esteira, visando expor as reflexões teóricas e os objetivos propostos, nossa pesquisa está dividida em três capítulos, além da Introdução e das Considerações Finais. No primeiro capítulo, intitulado *A literatura de língua francesa, o teatro e o protagonismo feminino na dramaturgia*, fazemos um breve percurso histórico acerca do Teatro e sua história e importância para a humanidade, em seguida, apresentamos como suporte teórico, estudos que discorrem sobre a leitura do texto dramático de língua estrangeira pelo viés literário, dando ênfase ao texto dramático dito “francófono” escrito por mulheres.

No capítulo seguinte, *Percurso metodológico: La porcelaine de Chine, em aula de francês como língua estrangeira*, consideramos necessário apresentar a natureza da pesquisa, bem como o caminho que proporcionou a geração de dados para a construção do nosso estudo. Este caminho foi percorrido a fim de compreender de que maneira as práticas de leituras com o texto dramático podem tocar na formação humana e profissional de professores em formação. Apresentamos a classificação da pesquisa quanto a sua tipologia; na sequência, as etapas da pesquisa e os instrumentos de geração de dados e no momento seguinte, trouxemos a descrição dos *corpora* da pesquisa, as ações e coleta de dados. Em sequência, situamos *La porcelaine de Chine*, enquanto

elemento constitutivo dos corpora desta investigação; e, por fim, apresentamos o perfil dos participantes envolvidos e as categorias de análise identificadas para comporem o capítulo seguinte.

A primeira categoria, intitulada *O lugar do leitor: a experiência de leitura e a recepção da obra **La porcelaine de Chine***, é dedicada às reflexões sobre os caminhos encontrados para que o texto dramático, como estímulo para a sensibilização de leitores, seja possível, despertando o senso crítico e reflexivo entre os professores em formação inicial acerca da violência contra a mulher; identificando os tipos de mudanças que o participante da pesquisa apresentou, com foco na sua formação e enquanto multiplicador de leitores. Na segunda, *A leitura do silenciamento e da violência em **La porcelaine de Chine** como um espaço de resistência*, buscamos, em diálogo com o texto literário, analisar a violência e a humilhação infligidas às mulheres no processo de reconstrução de si, apontando como estes temas se entrelaçam na vida e no lugar que a mulher ocupa na atualidade. Por fim, apresentamos nossas considerações finais que caracterizam os pontos principais e relevantes da nossa investigação.

Faz-se necessário destacar que estamos cientes de que não existe um percurso ou uma metodologia perfeita para o ensino de Literatura em qualquer que seja o contexto, bem como não existem metodologias inalteráveis que possam ser trabalhadas nos mais diversos contextos de ensino. Reiteramos que a nossa abordagem, neste trabalho, deve ser vista como uma das inúmeras possibilidades de inserção da leitura do texto literário dramático no contexto de educação e social atual.

CAPÍTULO I
A LITERATURA DE LÍNGUA FRANCESA, O TEATRO E O
PROTAGONISMO FEMININO NA DRAMATURGIA

Neste primeiro capítulo, consideramos necessário trazer um breve percurso histórico acerca do Teatro, uma vez que o *corpus* desta dissertação é uma obra dramática. Para tanto, apresentamos como suporte teórico, estudos que discorrem sobre o teatro, a leitura do texto dramático de língua estrangeira pelo viés literário, dando ênfase ao texto dramático “dito francófono⁴” escrito por mulheres, bem como destacaremos a importância dessas dramaturgas para a história do teatro.

1.1 O TEXTO DRAMÁTICO: A LITERATURA EM LÍNGUA ESTRANGEIRA

Antes mesmo de desenvolver uma língua, os homens já produziam arte. Mesmo que de forma rudimentar, esta arte sempre fez parte da nossa história, uma vez que, os primeiros registros identificados são os desenhos e pinturas rupestres, encontrados dentro de cavernas que representam os costumes e rituais de um determinado grupo.

A arte tem grande impacto na nossa vida. Através dela, vivenciamos experiências intensas e significativas, que pincelam nossa existência, ampliando nossos horizontes e conseqüentemente nossa visão de mundo. Assim, o homem, desde o seu princípio, se manifestou em seu meio, artisticamente; logo, lembremos que no período da Pré-História, os seres humanos possuíam maneiras distintas de comunicação, sendo a imitação de rituais, a expressão corporal e a representação (associados à caça, colheita, adoração aos astros como a lua e o sol, por exemplo), um caminho para contar e repassar seus ensinamentos; desse modo, com o passar do tempo, a arte foi se transformando e adquirindo características específicas de cada povo. (UTUARI; FERRARI et, al. 2015, p. 7)

Nesse sentido, até o surgimento das grandes civilizações, a mudança estava ligada ao fundamento religioso, a partir disso, os gregos começaram a valorizar o conhecimento e o desenvolvimento das artes, surgindo o teatro como uma celebração da vida e/ou uma representação artística da humanidade. Nessa perspectiva, vemos o teatro como uma arte, mais também como uma arte literária, que se apresenta como um instrumento artístico de análise de mundo e de compreensão do homem.

Acredita-se, portanto, que o teatro que conhecemos hoje, surgiu na Grécia Antiga, no

⁴ Utilizamos o termo entre aspas, uma vez que compreendemos que nele está implícito debates que não são necessários para esta discussão. Para tanto, faremos uso do termo literatura de língua francesa como sinônimo dessa mesma noção ligada à “francofonia”

século IV a.C. Período em que havia cerimônias religiosas para adoração dos deuses, com o intuito de explicar os fenômenos naturais; a exemplo, tomemos a celebração que acontecia para Dionísio, o deus do vinho, da fertilidade e do teatro.

Assim, com o passar do tempo, o que se iniciou como uma festividade religiosa tornou-se arte literária poética e foi consagrada no livro *A poética*, de Aristóteles. Esse livro tem fundamental importância na história do pensamento humano e na crítica literária, sendo considerado até hoje como um marco para as teorias estéticas literárias e teatrais. É ainda nesse livro, que Aristóteles apresenta o termo *Mimeses*, que significa imitação ou o poder de reprodução artística do mundo que nos cerca. Neste sentido, Aristóteles indica que a forma de representação artística mais completa é a tragédia que tinha como objetivo criar a emoção e purificá-la por meio da representação teatral.

Inicialmente, existiam apenas dois gêneros teatrais, eles tinham a sua função social e vale destacar que eram representados exclusivamente por homens, sendo a tragédia com a finalidade de apresentar temas voltados à justiça e aos espetáculos de comédia, gênero dedicado a descrever, de maneira satírica e crítica, a vida cotidiana e os costumes da comunidade.

Por esse prisma, Cavassin (2008) afirma que:

O Teatro, assim, pode ser a brecha que se abre na nova perspectiva da ciência e ensino-aprendizagem, pois envolve essencialmente o que o soberanismo da lógica clássica e do modelo racional excluía; o ilógico, as possibilidades (o “vir a ser”), a intuição, a intersubjetivação, a criatividade. (CAVASSIN, 2008, p. 15; aspas do autor).

Em se tratando de arte, a origem da palavra teatro é grega “*theatron*”, vem dos verbos ver ou enxergar e pode ser traduzida como “olhar com atenção”, “contemplar”, “lugar onde se vê” ou “lugar para ver”, por isso “a arte tem sido proposta como instrumento fundamental de educação, ocupando historicamente papéis diversos, desde Platão” (BRASIL, 1997, p. 52) assim, voltando nosso olhar para a ideologia desse termo, depreendemos que o teatro não significa somente o olhar para algo, mas ser tocado por aquilo, se envolver com esta experiência, refletir e buscar ir além.

No que se refere ao teatro escrito, há registros de que este começa a ser feito no século V a.C. pela escola platônica e pelos discípulos de Sócrates, quando eles se conscientizam da necessidade da permanência dessa produção. Assim, o texto dramático apresenta especificidades como o fato de o fenômeno teatral ser elaborado na dialética entre texto e espetáculo e estrutura própria que o diferencia de um conto ou poesia, por exemplo. A leitura desse texto, diferencia-se da leitura tradicional uma vez que, o leitor é motivado a ir além da interpretação, ele tem a oportunidade de expressar as emoções presentes no texto se colocando de fato no lugar dos personagens. Sob essa ótica Rosa (2006) aponta que,

[...] a leitura dramática revela basicamente as falas das figuras, com as suas intenções emocionais, psicológicas, racionais etc.; acompanhadas com um desenho reduzido, um esboço sucinto das ações e reações que resultam das implicações racionais, emocionais e psicológicas das personagens dramáticas. (ROSA, 2006, p. 13).

Cientes de que o texto dramático seja lido enquanto texto literário ou que seja representado em cena, carrega em si a *Mimesis*, ou seja, a representação do mundo a nossa volta. Nesse sentido, cada geração de dramaturgos acaba representando o seu tempo e a sociedade de sua época. Assim, como vimos nascer na Grécia Antiga, a tragédia e a comédia, na Idade Média, o teatro foi muito utilizado pela igreja católica como forma de repassar os mitos cristãos e com o propósito (quase) unicamente pedagógico. Já no período do Renascimento, vemos surgir a *commedia dell'arte* que deu origem aos personagens conhecidos até hoje como Arlequim, Pantaleão, Capitão, Polichinelo e Colombina. É nesse período que também surgem grandes nomes do teatro ocidental como o dramaturgo inglês William Shakespeare e o francês Jean-Baptiste Poquelin, mais conhecido como Molière, dentre outros.

Nos séculos XVIII e XIX com a ascensão da burguesia, o teatro passou a representar temas de cunho mais pessoal, mais individual, portanto, o teatro e as suas representações trouxeram mais realidade, exibindo pessoas comuns e o seu cotidiano. Já no século XX, o teatro tornou-se uma ferramenta de discussão e crítica da sociedade muito forte. Nos meados desse século, surge o Teatro do Absurdo trazendo questões existencialistas decorrentes do pós-guerra, representados pelas obras de dramaturgos como Eugène Ionesco, Samuel Beckett, Arthur Adamov e José Joaquim de Campos Leão, conhecido como Qorpo Santo.

Por certo, ainda sob este olhar, vale ressaltar o que diz respeito ao teatro de língua francesa, uma vez que é nosso objeto de estudo. Indubitavelmente, espetáculos teatrais foram um dos principais meios de propagação da cultura e dos valores franceses. Desse modo, por muito tempo, artistas e trupes francesas foram portadores de divulgação da literatura dramática nessa língua. É importante lembrar também, que a arte italiana motivou grandes impulsos para o teatro em toda a Europa; e, com isso, espetáculos teatrais foram um dos principais meios de propagação da cultura e dos valores franceses, por exemplo. Além disso, vale ressaltar que foi a partir do século XVII que as mulheres passaram a fazer parte das atuações teatrais na Inglaterra e na França.

Com isso, sendo a obra literária capaz de recriar e questionar a realidade histórica por meio da ficção, o texto dramático é elaborado para materializar, tornar real a ideia de um autor. Portanto, pelo fato de surgir por meio das palavras, a partir das quais se constrói um universo de significados, o texto dramático passa a ser uma forma de expressão literária. Nessa ótica, o texto dramático é considerado um gênero literário que visa a despertar emoções por meio da linguagem. Enfatizamos

ainda que esse texto se consagra como literatura, sendo apenas uma maneira diversa de representá-la, de modo que ele nos proporciona descobrir o prazer de adentrar caminhos para perceber e aprender a interpretar e se colocar no mundo, de maneira sensível, aguçada, crítica e criativa. Com isso, podemos dizer que, a leitura literária de textos dramáticos poderia contribuir para recuperar a autonomia do sujeito criador e a autoconsciência de expressão, buscando refletir a intersecção entre o oral e o escrito; assim, ela oferece ao leitor atenção à configuração da linguagem teatral e a condição de transformar em imagens as possibilidades cênicas presentes no texto.

No que se refere ao direito e aos bens culturais, em especial à literatura, notamos que dadas as condições econômicas e socioculturais, há uma desvalorização, proveniente, em sua maioria, das camadas inferiores da população. No entanto, confiamos que por meio da inserção integral de uma obra literária, proporciona-se um pouco de acesso à literatura, trazendo benefícios culturais permanentes ao leitor.

Quanto ao trabalho com o texto literário no ensino de LE, este é visto como um caminho que possibilita ao aprendiz o acesso ao modo de vida e aos valores dos falantes nativos da língua alvo. Elisabetta Santoro (2007, p. 27) aponta que: “no lugar de contrapor-se aos outros gêneros, em nossa visão, o texto literário inclui os demais, ajuda a compreendê-los e pode até recriá-los, apropriando-se deles, que, lidos na perspectiva da literatura, acabam ganhando formas inesperadas”. Nessa perspectiva, acreditamos que não apenas a literatura, mas diversas outras formas artísticas precisam ser levadas em conta na formação do educando.

Para tanto, reverter esse cenário e sensibilizar leitores certamente não é uma tarefa fácil e o docente é um dos principais agentes de transformação nesse processo de mudança. Desse modo, vemos no professor a possibilidade de instigar nos aprendizes o gosto pela leitura literária, acreditando, que a inserção da leitura do texto dramático a partir do processo de socialização que ele nos proporciona, torna-se um instrumento que nos leva a contribuir para a construção de um ser humano com o pensamento crítico e consciente do seu lugar social e histórico.

Entendemos que a literatura pode contribuir positivamente para o desenvolvimento das competências comunicativas; por esse motivo, faz-se necessário estimular a leitura do texto dramático em contexto de formação de professores, possibilitando ao profissional um aperfeiçoamento na linguagem e no posicionamento crítico, visto que este gênero pode enaltecer e até denunciar situações sócio-político-culturais essenciais ao ser humano; logo, futuramente, esse aprendizado contribuirá na sua prática docente.

Levantada a discussão acerca do ensino com a literatura, lancemos nosso olhar para a leitura do texto dramático na formação de professores. Compreendemos esse caminho como um

atrativo e eficiente recurso pedagógico, que quando aliado ao ensino de Literatura, estimula a leitura e a aprendizagem, bem como, o desenvolvimento das capacidades comunicativas, do pensamento crítico, coletivo e de convívio com a diferença, estimulando a prática da tolerância. Entretanto, a leitura de textos dramáticos permanece afastada das salas de aula, provavelmente por ser esta de representação artística, teatral, o que nos faz pensar em seu uso apenas em peças teatrais ou folhetim televisivo, esquece-se de que os textos literários são a própria arte e que é por meio deles que temos a oportunidade de representar e interpretar.

Apesar da importância dessa inserção no ensino, permanece a urgência em suprir entraves referentes à implementação da literatura no desejo de ler, uma vez que, a sociedade enxerga a arte e a cultura lúdica tão somente como um entretenimento, como se eles jamais pudessem vir a atuar no desenvolvimento humano e social. É portanto, por meio da literatura que encontramos a possibilidade de abertura de novos horizontes e por meio dela, direciona-se os leitores a repensarem algumas ações e posicionamentos, além de possivelmente contribuir para a sua formação.

Em razão disso, pelo fato de ampliar o repertório de obras e autores que o leitor conhece, o ensino de literatura possibilita ainda análises de recursos linguísticos, sua construção, suas características e possíveis interpretações. Com isso, compreendemos a Literatura como uma linguagem artística que perpassa a ética e a estética, práticas importantes para a construção da subjetividade do leitor literário. Logo, sob o ponto de vista de Galvão e Belmiro (2014) o ensino da leitura literária:

Tem contribuído, de forma significativa para a formação de sujeitos críticos e criativos, assim como para a solução de problemas que se apresentam à realidade de crianças e jovens, portanto, a literatura constitui-se de extrema relevância, especialmente pela possibilidade de reconstrução e resgate da identidade cultural, respeito à diversidade e ao multiculturalismo. Tais aspectos constam da política atual de educação traçada pelo governo, bem como da vinculação teórico-prática, hoje reclamada pela sociedade vigente (GALVÃO; BELMIRO, 2014, p.141).

Pelo viés da literatura, os aprendizes terão acesso às ações educativas e a um dos caminhos que visa ao aprimoramento dos valores culturais, éticos e na formação de argumentos construtivos. Assim, com ancoragem nestas reflexões, é primordial que o professor tenha condições de transitar por espaços de múltiplas leituras e diferentes linguagens. A formação do professor implica proporcionar “o letramento do próprio professor para a atividade profissional; as práticas de letramento são contextual e culturalmente determinadas e, portanto, os usos da escrita dependem das funções que a escrita tem na vida do professor”, como ressaltam Kleiman e Martins (2007, p. 275).

A esse respeito vale lembrar da importância na formação leitora de professores de FLE, haja vista representar um dos grandes desafios da educação brasileira, pois, com o crescimento e a expansão da oferta educacional, a preocupação tem sido direcionada para a qualidade e com isso, proporcionar contextos mais significativos de aprendizagem e promover a transdisciplinaridade proposta pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), pode ser um caminho significativo na melhoria dessa realidade de ensino.

A sensibilização leitora, oportunizada primordialmente no período de formação do professor, é importante para que se crie com isso possibilidades que desenvolvam o gosto pela leitura, contribuindo para o crescimento intelectual, ético e estético do futuro docente, mas, sobretudo, do ser humano em constante formação. Em vista disso, tendo compreendido a importância do uso do texto dramático no ensino, suas singularidades e sua funcionalidade, passaremos a discutir a respeito da possível implementação desse texto, pelo viés da leitura literária em LE.

Para o desenvolvimento das aulas de LE, a compreensão da língua é primordial para os estudos de literatura; assim, ao partir do texto, pode-se exercitar a oralidade, a compreensão auditiva, a escrita e a leitura. É importante que excertos descontextualizados e pouco significativos não sejam apresentados ao aprendiz que está aprendendo a LE pois, isso pode implicar uma descontextualização da obra, sendo pouco positivo na aprendizagem; desse modo, sob o nosso prisma, é imprescindível que se trabalhe, prioritariamente, com o documento integral durante as aulas.

É sob este olhar que Santoro (2007) apresenta a ideia de que a partir do momento em que a abordagem comunicativa foi se afirmando, “o texto literário foi, cada vez mais, substituído por textos que se acreditava [que] pudessem refletir de forma mais fiel a língua falada e cotidiana, isto é, a língua da ‘verdadeira comunicação’” (SANTORO, 2007, p. 18, grifos da autora). Partindo desse entendimento, ressaltamos que atualmente, ainda se percebe a ausência de textos literários no ensino da língua-alvo, o que reflete, naturalmente, nos livros didáticos de francês como língua estrangeira, haja vista serem os principais recursos para o ensino da língua. Faz-se ausente também nas grades curriculares dos cursos de Letras, visto que, os materiais didáticos disponibilizados para o ensino têm, em sua maioria, somente excertos de obras literárias, sem levar em conta o envolvimento do aprendiz em um percurso que o levará a entender que a literatura não se finda no texto e sim, aperfeiçoa-se no ato de leitura.

Com base em diversas reflexões de linguistas e pesquisadores, para Santoro (2007), a língua e a literatura são inseparáveis, ela destaca que muitos estudiosos apresentam argumentos a

favor da necessidade dessa parceria no ensino, contudo, eles ainda permanecem sendo trabalhados separados e sem apresentar relações entre si, logo:

Embora unidas em nomes de cursos universitários e pronunciadas como sintagma coeso e sólido em tantas ocasiões, língua e literatura permanecem ainda, na maior parte dos casos, dois campos separados do saber e, tanto nas escolas, quanto nas universidades, uma efetiva integração até hoje não se realizou (SANTORO, 2007, p.11).

Percebemos que ainda se faz presente um entrave direcionado às práticas efetivas da leitura do TL no ensino de LE. Em virtude disso, compreendemos, que as modificações no ensino da Literatura em contexto escolar possivelmente, são decorrentes do reflexo das mudanças ocorridas no ensino superior. Curcino (2016) ao abordar o tema no cenário da política brasileira, aponta que:

Por seu valor sociocultural historicamente estabelecido, a leitura é concebida como prática distintiva dos indivíduos, que transfere para aquele que se afirma leitor ou de quem se afirma ser leitor o prestígio histórico, os valores simbólicos que lhe foram agregados. Assim, como prova incontestada de competência intelectual, e afastada das práticas de menor prestígio ligadas ao caráter braçal, a posse de livros, a pose com livros, a leitura de certos livros agregariam ao perfil do sujeito que se mostra leitor essa competência intelectual. (CURCINO, 2016, p. 06)

Esse fato se dá muitas vezes pela desmotivação entre os leitores, uma vez que, o contato maior dos aprendizes com os livros geralmente acontece na escola; e, essa, costuma seguir roteiros, tornando as leituras por vezes cansativas e a experiência que poderia ser enriquecedora resulta em uma atividade apenas para fins burocráticos. Comungamos, portanto, da ideia de que a melhoria do sistema educacional é uma dificuldade presente no nosso país. Com o crescimento e a expansão da oferta educacional, a preocupação não está direcionada à qualidade e com isso, proporcionar contextos mais significativos de aprendizagem e promover a transdisciplinaridade proposta pelos PCN, deveria ser um caminho certo e significativo para melhorias nesse meio.

Dessa forma, as aulas de LE devem proporcionar ao aprendiz o reconhecimento e a compreensão da diversidade linguística e cultural e, para que isto ocorra, é imprescindível que o professor esteja fundamentado em teorias que o ajudem a pensar práticas pedagógicas para sensibilizar o gosto pela leitura, visto que é um processo que pode e deve ser aprimorado.

Com base nessas considerações, Santoro (2007), deixa claro que o

[...] objetivo não era criar as condições para que os alunos pudessem “estabelecer uma vivência” com o texto literário, o qual, ao contrário, incorporando os valores de um determinado tipo de ensino, era visto como norma, perfeição, estabilidade, elevação do espírito, distância da banalidade do cotidiano e da língua utilitária e corrente. (SANTORO, 2007, p.18).

Conseqüentemente, se trabalhamos um texto literário no âmbito do ensino, sem explorar as suas possibilidades, estamos impossibilitando que o aprendiz de LE enxergue a beleza semântica e estética que pode ser desenvolvida por meio de uma leitura prazerosa. Partindo dessa ideia, a pesquisadora aponta que “a metodologia tradicional previa, em suma, um único ponto de intersecção entre o ensino da língua e o ensino da literatura: o código linguístico utilizado” (SANTORO, 2007, p. 17). Com isso, o texto literário foi e é ainda usado muitas vezes como uma linguagem exemplar e culta, assim, “falávamos dele, mas raramente com ele e muito menos dentro dele” (GONZÁLEZ, 1994, apud SANTORO, 2007, p.18). É importante esclarecer que é preciso trabalhar mais que textos significativos, é necessário que haja uma reaproximação através da própria leitura para que desperte no aluno a imaginação de tecer interpretações e significados à sua leitura. Santoro (2007) afirma ainda que:

prevalece a lógica que impõe, numa escala, cujos critérios não são sempre facilmente compreensíveis, que o fácil (a língua) anteceda o difícil (a literatura) e que o cotidiano e a “realidade” (a língua com função utilitária) venham antes do incomum e da “ficção” (a língua com função estética). (SANTORO, 2007, p. 19).

Para que o professor realize um trabalho com mais precisão, é necessário que sua formação esteja sempre passando por atualizações, devendo haver um maior acesso tanto às leituras teóricas quanto, no nosso caso, às leituras de textos dramáticos, além de, -é claro-, ter um conhecimento da vivência cultural dos estudantes. Vale a pena enfatizar que, o saber cultural dos aprendizes deve ser sempre levado em conta pois, sua vivência, ao ser compartilhada, também contribui na formação do educador.

Dessa forma, Magalhães dos Reis (2008), aponta que:

[...] esse receptor, podendo ser professor e/ou aluno, ao ter contato com o texto seja teatral ou não, traz consigo suas experiências linguísticas, de vida, crenças e até suas intenções [estes dois últimos fatores subjetivos] no momento da leitura/encenação que vão ter uma influência na sua compreensão do texto (MAGALHAES DOS REIS, 2008, p. 35).

Nessa perspectiva, ao desenvolver um trabalho com o texto literário, devemos levar em conta o acesso que temos a recursos alternativos que ampliam nossos horizontes não nos restringindo ao estudo apenas do texto escrito. Partindo desse entendimento, quando se pensa nas particularidades do texto dramático, Magalhães dos Reis (2008) refere-se a ele como tendo:

[...] características do texto oral alguns — “efeitos de conversação”, ou ainda, algumas marcas da linguagem falada, tais como interrupções, lapsos, balbucios, falas regionais e populares, mudanças de registro, além do tom, a entonação, o ritmo, a fluência, que podem ser determinados pela rubrica ou mesmo pelo tipo

de escrita do autor. Logo, como existe a intenção do autor por trás de cada fala da personagem, nada é deixado ao acaso, os esquemas de interação são, de certa maneira, “purificados” com o objetivo de atingir um equilíbrio entre “efeitos estéticos” e “efeitos de conversação” (MAGALHAES DOS REIS, 2008, p. 41).

A partir da citação acima, percebe-se que o sentido atribuído ao trabalho com o texto dramático ultrapassa a linguagem comum pois, os “efeitos estéticos” descritos pela pesquisadora, proporcionam uma ampliação do vocabulário e da capacidade linguístico-vocabular desde temas regionais até temas considerados cultos ou de difícil compreensão. Nota-se, portanto, o quanto esta expressão de arte acrescenta à sensibilização de novos leitores, considerando que a leitura não é apenas a capacidade de ler com agilidade, mas sobretudo a de alcançar a compreensão do texto. Nessa direção, quando se trata de texto dramático em LE, é possível dizer que a LE desperta em nós (professores e aprendentes) sensações de desconforto e desafio constantes pois, ele confronta a língua materna que nos constitui enquanto sujeitos, modificando conceitos e signos já pré-estabelecidos por nós.

Voltando nosso olhar para o trabalho com a leitura do texto literário dramático em aulas de FLE, é possível perceber diversos aspectos que estão presentes na obra dramática que podem estimular o aprendiz da língua, mais do que em outros gêneros literários. Em sua pesquisa de doutoramento, Magalhães dos Reis (2008) apresenta diversos pontos fulcrais a respeito da importância da abordagem do texto dramático no ensino do FLE. Posteriormente, em outro trabalho destaca que o contato linguístico e oral entre os participantes colabora com um melhor desenvolvimento da fluência, do ritmo, das pausas e da tonicidade das palavras pois:

O texto teatral tem uma relação estreita com a linguagem falada, que varia, no entanto, de acordo com a preocupação mais ou menos naturalista dos dramaturgos. Os dramaturgos criam “efeitos de conversação” que, contudo, não reproduzem uma verdadeira conversa, pois, está presente, igualmente, no diálogo teatral, um componente estético. O ator, ou qualquer pessoa na posição de “dizer” o texto, deve, portanto, poder articular cada réplica sem dificuldade e com prazer. Esse efeito estético passa pelo “poético” na dimensão da função poética da linguagem, descrita por Jakobson, na qual a ênfase recai sobre o lado palpável do signo, sobre o significante e sobre as combinações possíveis dos elementos concretos da linguagem. Nesse processo o autor não escolhe as palavras unicamente pelo seu valor informativo, mas por seus efeitos estéticos de ritmo, entonação e sonoridades. (MAGALHAES DOS REIS, 2011, p. 217).

Por esse olhar, podemos inferir que a peça teatral tem um papel importante na formação da população. Ela é fundamental tanto para que os indivíduos possam ter uma identidade acerca de si mesmos, no tempo em que vivem, bem como ter acesso à história daqueles que os antecederam. Historicamente, o texto dramático é tido como uma “arma” que tem o objetivo de expor as inquietações acarretadas pelas classes sociais ou para ludibriar a censura em países que vivem sob

a opressão de regimes militares. Esse recurso ainda tem o intuito de dar voz aos que não têm como se fazerem ouvir, dando a oportunidade de os leitores manifestarem suas ideias e pensamentos.

Logo, como resultado do trabalho com a leitura literária, espera-se resgatar sua função humanizadora, desalienadora e crítica por meio da sensibilidade de um leitor capaz de recriar os sentidos do texto e de fortalecer o pensamento crítico sobre o seu papel de sujeito literário. Para tanto, a professora aponta que:

[...] desenvolver reflexões sobre o papel do jogo dramático e do texto teatral para a apropriação da língua estrangeira, considerando de forma especial a afetividade, o corpo e a voz. Assim, a partir de experiências com teatro no ensino de francês, [desenvolver também] uma importante discussão sobre como o processo de apropriar-se de uma língua estrangeira envolve trocas que mobilizam o sujeito numa perspectiva corporal e emocional, envolvendo subjetividade, desejo e prazer nas interações na nova língua (MAGALHAES DOS REIS, 2011, p. 14-15).

Nesse viés de humanização, ainda consoante Magalhães dos Reis (2011, p. 216) “a presença da afetividade e da emoção como elementos primordiais no desenvolvimento da oralidade na apropriação da língua estrangeira” abre para o aluno caminhos que estimulam a autoexpressão e a criatividade dando acesso a um caminho de interação e um descortino de novos horizontes. Para ela, (2008, p.141) “aprender uma língua estrangeira transforma tanto a história do sujeito com sua própria língua, como sua relação com o desejo de expressão e esse processo mobiliza o sujeito de forma integral”. Desse modo, por se tratar de um texto escrito para ser representado, destacamos ainda a sua capacidade de reinventar-se por meio da interpretação e por “renascer” a história a cada nova leitura e apresentação, contribuindo para a aquisição de novos mecanismos para desenvolver as competências necessárias para a aprendizagem da língua e, de modo especial, na oralidade.

A partir do exposto nesta seção, reiteramos a importância de oferecermos aos professores de língua em formação um contato efetivo com o texto literário para contribuirmos na formação cidadã dos mesmos; e, deve-se considerar o quanto a literatura ‘francófona’ na África pode enriquecer esse processo alargando os conhecimentos acerca das culturas e línguas presentes nesse continente, para que os mesmos venham a ter uma visão mais crítica, saindo do senso comum em relação ao que é esse continente de fato.

Cientes das contribuições da leitura literária na formação de professores de FLE, podemos ainda refletir sobre a ampliação desses benefícios, através da literatura de língua francesa e da produção literária feminina, uma vez que a África é, indiscutivelmente, um espaço plurilíngue. Aprofundamos, portanto, essa reflexão na seção a seguir.

1.2 A LITERATURA DE LÍNGUA FRANCESA E A PRODUÇÃO LITERÁRIA FEMININA

A OIF (Organização internacional da francofonia) no último relatório apresentado pelo Observatório da Língua Francesa, na edição completa de 2019, estima seu número em 300 milhões de falantes, distribuídos por cinco continentes. Desse modo, a organização conta com 88 estados e governos, sendo 61 países membros e 27 observadores. Ainda de acordo com a OIF (2019), “cerca de 60% dos falantes de língua francesa estão no continente africano, a atenção se concentrou naturalmente neste espaço e mais particularmente em vários países da África subsaariana, como o Magrebe e o Líbano. (OIF, 2019. p.17)”⁵.

A OIF afirma ainda que:

O centro de gravidade da francofonia continua a mover-se para sul, prosseguindo uma tendência verificada desde 2010, onde vemos que dos 22,7 milhões de francófonos que vieram engrossar as fileiras deste planeta, 68% encontram-se na África subsaariana e 22% vivem no Norte de África, enquanto a Europa e a América partilham os 10% restantes (3% e 7%, respetivamente) (OIF, 2018).

Um dos fatores essenciais desse crescimento da francofonia na África está relacionado às reflexões acerca da intensa produção literária de autores e autoras nessa língua. Foram necessárias diversas lutas como a aceitação da mulher na sociedade, a liberdade amorosa e o divórcio, por exemplo, para que as mulheres conseguissem quebrar barreiras impostas pela sociedade ao longo do tempo. Diante destas lutas, o lugar da mulher que encontramos hoje na literatura perpassou vários fatores que contribuíram para que hoje tivéssemos acesso aos seus escritos.

Nesse contexto, mesmo quando algumas escritoras conseguiam sair da zona do desconhecido, o ato de escrever e o trabalho final ainda eram considerados uma escrita desvalorizada, em que não se tinha nem vez nem voz. Visto que, tais mulheres possuem, um importante papel social, pois, as suas manifestações literárias nos demonstram “tentar romper com os discursos sacralizados pela tradição, nos quais a mulher ocupa, à sua revelia, um lugar secundário em relação ao lugar ocupado pelo homem, marcado pela marginalidade, pela submissão e pela resignação.” (ZOLIN, 2009, p.218).

Esse silenciamento, impõe uma restrição a uma esfera considerada inferior pela sociedade, na qual as mulheres eram vistas como incapazes de desenvolver algumas atividades, sobretudo as intelectuais, com competências insuficientes quando comparada aos homens, não podendo pensar

⁵ “près de 60 % des locuteurs quotidiens de français se trouvant désormais sur le continent africain, l’attention s’est naturellement focalisée sur cet espace et plus particulièrement sur l’examen de plusieurs pays d’Afrique subsaharienne, du Maghreb et du Liban” (OIF, 2019. p.17).

na possibilidade de colocá-las no mesmo nível que eles. Portanto, não há a possibilidade de “submetê-las a um outro olhar, um olhar capaz de detectar e de desnudar particularidades a que a convenção masculina nunca esteve atenta” (ZOLIN, 2009, p.328). Desse modo, se fez necessário que a mulher buscasse se libertar das amarras opressoras fomentadas pela publicação de obras de autores homens, que estabeleceram com exclusividade o cânone literário, deixando a mulher relegada somente ao papel de personagem e leitora.

Nesse sentido, Ndiaye (2004) afirma que é necessário:

[...] apresentar destaques da história da crítica dessas literaturas, levando em consideração as perspectivas de mudança da crítica literária. Ao mesmo tempo, trata-se de mostrar toda a riqueza e dinamismo dessas literaturas numa panorâmica que procura situar as obras em relação à evolução da escrita literária ao longo do tempo e no quadro dos principais gêneros.⁶ (NDIAYE, 2004, p. 5)

É pensando na importância da escrita e divulgação da produção literária feminina que estas mulheres têm modificado os preconceitos apregoados ao longo dos anos a respeito da imagem da mulher africana, contribuindo assim para uma nova leitura dessas imagens, (re)criando mulheres determinadas e decididas que buscam incessantemente romper com o silêncio no qual estiveram encarceradas por muito tempo, como nos apresenta Mugo (1998):

[...] As mulheres africanas escrevem para quebrar o silêncio em que estão mergulhadas há tanto tempo e para ter acesso a uma trama de poder, já que a escrita confere poder, através do ato social de escrever, a escritora finge ser a voz que representa todas as mulheres do continente (MUGO, 1998, p. 54)⁷

Ainda nessa ótica, um dos grandes problemas que se percebe no trabalho com o texto literário, de autoria feminina, se dá pela pouca divulgação do material. Pois, uma mulher que ousasse ter uma atividade intelectual estava cometendo uma séria transgressão, contudo, mesmo em meio a tanta repressão, algumas atreveram-se a escrever. Desse modo, de acordo com Teixeira (2014, p. 80), a exclusão histórica da autoria feminina “sempre foi vista como menos importância no espaço da cultura e da literatura, na impossibilidade de reconhecer-se numa tradição literária”. Por conseguinte, as mulheres foram continuamente deixadas à margem, sempre em um espaço desconhecido e realizando atividades menos admiráveis.

A história é cíclica e ao se observar o passado, percebe-se que apesar de o lugar que a mulher ocupa na literatura, tradicionalmente, ser uma posição de passividade e consequentemente

⁶ [...] présenter des faits marquants de l'histoire de cette critique de ces littératures en tenant compte de l'évolution des perspectives de la critique littéraire. Il s'agit en même temps de faire apparaître toute la richesse et le dynamisme de ces littératures dans un aperçu d'ensemble qui cherche à situer les œuvres par rapport à l'évolution de l'écriture littéraire au fil du temps et dans le cadre des principaux genres (NDIAYE, 2004, p. 5).

⁷ [...] Las mujeres africanas escriben para romper el silencio en el que han estado sumidas tanto tiempo y para acceder a una parcela de poder ya que la escritura otorga poder a la vez que, mediante el acto social de escribir, la escritora pretende ser la voz que representa a todas las mujeres del continente (MUGO, 1998, p. 54).

de silêncio, é neste meio que se tem buscado incansavelmente comunicar aquilo que se pensa, sente, vive e se vê. Logo, vir a ocupar lugares socialmente marcados pela presença e dominação masculina é uma grande conquista social, que abre espaço para “[...] uma nova representação que as mulheres têm delas mesmas e de seu lugar na vida social”, (TOURAINÉ, 2007, p.9).

Infelizmente, ainda hoje, há quem espalhe o preconceito de que mulheres só escrevem livros sobre amor, melodramas com finais dramáticos. É sabido que existem grandes autoras de *best sellers* dedicadas a contar histórias de amor, porém, concomitante a esse fato, quando procuramos por temáticas e gêneros literários de obras escritas por mulheres existem vários outros importantes textos. Diante disso, depreendemos que a produção escrita por mulheres, visa a romper a tradicional representação da mulher na literatura canônica.

Na visão de Cazenave (1996):

[...] O contorno do mundo das mulheres, mostra seus “paradoxos”, e detalhados na escolha de textos e trechos de autores de língua francesa e inglesa, as etapas da escrita feminina: sobre as dores do casamento e sobre a auto-consciência e “o início da escrita” ao aparecimento de “novos escritos” que mostram “mulheres em luta” face aos “deslizes sociais”. (CAZENAVE, 1996, p.12).⁸

Esse silenciamento, impõe restrição a uma esfera considerada inferior pela sociedade, na qual as mulheres eram vistas como incapazes de desenvolver atividades intelectuais, com competências insuficientes quando comparada aos homens, não podendo pensar na possibilidade de colocá-las no mesmo nível que eles. Ressalte-se que parecia não haver a possibilidade de “submetê-las a um outro olhar, um olhar capaz de detectar e de desnudar particularidades a que a convenção masculina nunca esteve atenta” (ZOLIN, 2009, p. 328).

As mulheres, sem dúvida, participaram/participam da produção histórica e literária, mas, por vezes, parece ter sido pela “porta dos fundos”, uma vez que o reconhecimento e a validação acadêmica ainda estão em fase de consolidação, pois de acordo com Lobo (2011),

não se pode ignorar que, por motivos mitológicos, antropológicos, sociológicos e históricos a mulher foi excluída do mundo da escrita - só podendo introduzir seu nome na história europeia por assim dizer através de arestas e frestas que conseguiu abrir através de seu aprendizado de ler e escrever em conventos. (LOBO, 2011, p. 2).

Elas lutam por igualdade, mas ainda existem problemas históricos que acarretam nesse silenciamento, visto que, por várias razões, a produção de autoria de mulheres sempre foi

⁸ [...] Le contour du monde des femmes, montre ses “paradoxes”, et détaillés dans le choix des textes et des extraits d’auteurs francophones et anglophones, les étapes de l’écriture au féminin: des peines du mariage et de la prise de conscience de soi et “la venue à l’écriture” “à l’apparition de “nouvelles écritures” qui montrent les “femmes en lutte” face aux “dérapsages de la société” (CAZENAVE, 1996, p.12).

minoritária, dentre elas destacamos o preconceito de uma sociedade atrelada a valores patriarcais que reserva à mulher apenas o papel de esposa e mãe. Uma outra motivação para o apagamento delas, seria o pouco espaço reservado à escrita feminina dentro da história literária traçada nos livros didáticos “seja pela baixa frequência de textos literários escritos por mulheres, ou pela presença pouco significativa de autoras dentro da história literária traçada nessas obras” (STEFFEN, 2018, p. 317). Além disso, “as mulheres possuem ainda um papel subalterno, socialmente falando, nas sociedades africanas, e, conseqüentemente, é restrito o seu acesso à educação” (MACEDO, 2010, p. 4).

Diante disso, depreendemos que dentro do cenário literário, essa negação imposta às mulheres vem aos poucos sendo rompida pelas próprias escritoras trazendo as temáticas emudecidas para um debate aberto, tirando-o do campo individual e passando-o à pública, para que se busquem soluções urgentes. As escritoras francófonas nos fazem refletir, com uma linguagem acessível a todo tipo de leitor, textos sobre a postura e o papel da mulher na sociedade e a necessidade de mulheres escritoras conquistarem seu espaço, em um universo dominado por homens.

Sobre esse aspecto, Pereira Neto (2019), Miranda (2018), Silva (2017), dentre outros estudos, revelam o quanto o lugar da autora de língua francesa é fundamental para a mudança do *status quo* estabelecido. A produção de autoras contemporâneas se apresenta como um eco de uma luta que se iniciou há séculos, com Christine Pizan, Louise Labé e outras autoras francesas que se insurgiram contra o sistema do patriarcado. No âmbito da ‘francofonia’, não se pode deixar de citar a senegalesa Mariama Bâ, que escreve em 1974, um romance que denuncia a poligamia, o casamento forçado etc. Em 2020, a camaronesa Djâili Amadou Amal foi recompensada com diversos prêmios literários de língua francesa, com seu *Les impatientes*, obra na qual as três narradoras revelam histórias de violência doméstica e sexual, casamento forçado e poligamia. Evidentemente, hoje, há diversas autoras africanas de língua francesa que seguem os caminhos abertos por Mariama Bâ, Aminata Sow Fall e muitas outras autoras que se ocuparam em denunciar a realidade da mulher africana, a exemplo de Tanella Boni (2012), com seu *Qui vivente les femmes en Afrique?*

Nada melhor do que o tempo para, com um novo olhar e novos caminhos, escrever um novo capítulo na história desse continente. Um capítulo em que as mulheres se fortalecem, conquistam direitos e usufruem da liberdade de ser o que são. Sob este olhar, em uma perspectiva de fazer conhecer o que parece estar ainda retido pelo véu do desconhecido, destacamos a presença da dramaturgia escrita por mulheres como um indispensável caminho para possibilitar a busca por

um espaço que parece ter lhes sido negado ao longo do tempo.

Chamamos a atenção para os textos literários dramáticos, no âmbito da francofonia, que tratam das recorrentes guerras nas Áfricas, estes buscam representar a mulher, sobretudo em um cotidiano permeado por dores, perdas e violências física e/ou psicológica. De acordo com Fernandes (2007):

Nesse contexto, podemos afirmar que um texto dramático abre possibilidades diferentes de leitura e interpretação consoante seu receptor seja um leitor do texto propriamente dito ou um espectador do texto representado ou interpretado, ou seja, as possíveis visões proporcionadas pela obra enquanto texto encenado, visto, ouvido e sentido e, mais ainda, enquanto texto lido decodificado de acordo com a visão de mundo de cada leitor. (FERNANDES, 2007, p. 55)

Com isso, podemos considerar o trabalho com o texto dramático uma dinâmica interativa de criação, reflexão, discussão e compreensão textual, em que o aprendiz poderá ser o socializador da linguagem, da cultura e dos valores presentes em outras épocas, aprimorando o senso crítico e a capacidade argumentativa, além de proporcionar o desenvolvimento nas áreas social, emocional e cognitiva.

Em conformidade a isto, Mainguenu (1996), aponta que:

Pensando na formação de leitores literários e refletindo, também, acerca dos procedimentos que podem ajudar o aluno na compreensão do texto dramático, podemos inferir que a técnica de leitura dramática pode facilitar a relação do leitor com o texto teatral, motivando-o a tomar gosto por este gênero. A leitura dramática é um tipo de leitura na qual os atores interpretam a peça teatral com o texto em mãos. Bem diferente de uma leitura tradicional, na qual o leitor não mostra nenhuma expressão ou sensação, a leitura dramática motiva o leitor a travar com o texto um jogo no qual ele tem a chance de mudar de voz, interpretar e transmitir as sensações presentes no texto (MAINGUENAU, 1996, p. 163).

Aprimorar este tipo de leitura com professores em formação torna-se desafiador, uma vez que ela proporciona a paixão por ensinar e aprender em sala de aula, visto que aproxima o teatro do leitor que, mesmo não podendo ver a cena sendo representada, há uma interação/ diálogo ativo com o texto e com isso, desperta no leitor as mesmas emoções, que ele sentiria se estivesse dentro de um espetáculo (MATOS, 2018).

Buscamos, na seção seguinte, refletir acerca da produção literária da autora que elegemos para este estudo, Marie-Léontine Tsibinda; mas, antes, vamos situar o lugar de fala da autora para melhor compreender a peça estudada. Com isso, inicialmente ancoramos historicamente o Congo, país em que se passa a história da peça *La porcelaine de Chine*, discutindo sobre os conflitos que nutrem as narrativas históricas e literárias, para então passarmos ao reconhecimento da escrita literária da referida autora.

1.3 O CONGO E OS CONFLITOS QUE NUTREM NARRATIVAS HISTÓRICAS E LITERÁRIAS

Grande parte da população brasileira é formada por negros e pardos. Dados do IBGE-Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística mostram que 54% da população brasileira é negra.

As pesquisas trimestrais realizadas pelo IBGE com uma amostra representativa da população confirmam essa tendência nos últimos anos. A mais recente, do segundo trimestre de 2021, reporta 45,9% de pardos, 8,8% de pretos e 44,2% de brancos. Todavia, mesmo com toda a influência das matrizes africanas, ainda se sabe relativamente pouco sobre esse continente, suas diversidades e culturas, assim como a sua contribuição para literatura. Portanto, antes de tratar da escassez da produção literária feminina francófona, cabe refletir um pouco sobre a África.

O continente africano está localizado ao sul do Equador, abaixo da Europa e entre a América e a Ásia, sendo o terceiro maior em extensão territorial e o segundo mais populoso do globo; por consequência, a África apresenta uma elevada diversidade no que se refere aos aspectos religiosos, sociais, políticos e linguísticos. Nesse sentido, além das línguas tradicionais africanas, as línguas impostas pelos colonizadores, como o Francês, o Inglês e o Português também estão presentes ali. Em se tratando de religião, igualmente, a diversidade é presente, de acordo com Carrera (2003),

A população da África ultrapassa os 800 milhões, que por religiões, estão distribuídas assim: 316 milhões são muçulmanos, mais da metade deles nos países árabes do norte do continente, 256 milhões são cristãos, dentre os quais 124 milhões são católicos, aproximadamente 200 milhões seguidores das religiões tradicionais africanas, o restante se reparte entre as chamadas “Igrejas Independentes” ou de origem africana, muitas delas são separadas das igrejas cristãs históricas, e as numerosas seitas fundamentalistas que surgem constantemente, especialmente nas cidades. (CARRERA, 2003, p. 18).

Muito provavelmente, esses números são diferentes hoje em dia, mas, o dado de há quase 20 anos deixa clara a diversidade continental. Esse continente contempla cinco grandes regiões (África Meridional, África Setentrional, África Central, África Ocidental e África Oriental) e é subdividido em 54 países autônomos que, são governados, em sua maioria, por governos eleitos democraticamente. Entretanto, culturalmente e etnicamente existem somente 2 regiões: África Branca, também conhecida como África do Norte (Egito, Líbia, Tunísia, Argélia, Marrocos, Saara Ocidental e Mauritânia), região do Magrebe e Machreck e África Negra ou África Subsaariana, composta pelos outros 47 países restantes (LOPES; ALEXANDRE; SALIBA. 2021, p. 16).

Desde o período da descolonização, a África é área com maior número de conflitos armados no globo terrestre, em comparação com sua população (VISENTINI, 2012). Vale ressaltar que as guerras africanas quase nunca são guerras entre países, mas conflitos internos, sendo suas principais motivações a falência do Estado, as batalhas pelo controle do governo e a luta por autonomia de grupos étnicos.

De acordo com o site *Wars in the World* (2021), cerca de 24 dos 54 países que compõem o continente, encontram-se atualmente em guerra civil ou em conflitos armados territoriais e/ou religiosos. Isso está acontecendo em países que ficam na África Subsaariana, uma das regiões mais carentes do planeta, resultando nos maiores massacres na região, tais como os de Ruanda, de Darfur e do Congo.

Este último, a República do Congo, conhecida também como Congo-Brazzaville ou Congo-Brazavile, é um país em desenvolvimento, que adquiriu a sua independência da França em 15 de agosto de 1960. Brazzaville, a capital, foi fundada pelo explorador franco-italiano Pierre Savorgnan de Brazza em 1880; contudo, só se tornou capital do país após a independência em 1960. A cidade é a maior da República do Congo e está localizada na margem sul do rio Congo, no sul do país, exatamente em frente à Kinshasa, capital do outro Congo, a República Democrática do Congo.

Os conflitos no Congo iniciaram-se em 1996 e são provenientes também do Genocídio em Ruanda (1994), no qual hutus mataram cerca de 800 mil tutsis e seguiram para a República do Congo (FUZINATO, 2014). A Guerra de 5 de junho ou a guerra civil na República do Congo ou ainda a Guerra Civil no Congo-Brazzaville, perdurou de junho de 1997 até dezembro de 1999. Com mais de dois anos de duração, a disputa, acarretou uma sangrenta batalha pela capital que terminou em grande parte destruída. O conflito aconteceu entre os partidários dos dois candidatos presidenciais, que findou com uma invasão das forças angolanas e a ascensão de Denis Sassou Nguesso ao poder. (MACEDO, 2011).

Ao final desta, na Segunda Guerra Civil do Congo (1998-2003), o país passou por golpes de Estado, governos ditatoriais, disputando o poder econômico e político (CAMPOS, 2018). Percebe-se que o país parece permanecer em um "estado de violência"; assim, a violência e os frequentes confrontos armados estão apresentando, cada vez mais, níveis apavorantes de sofrimento humano. Com isso, a população é a grande vítima das constantes violações do direito internacional humanitário e dos direitos humanos.

Segundo o *Armed Conflict Location & Event Data Project* (ACLED, 2021), dos 10 conflitos mais preocupantes em 2020, três estão na África. Nesta ótica, destacamos o Congo que

permanece preso a um conflito que ainda deixa rastros de sangue e muitas lágrimas, principalmente entre as mulheres. De acordo com um estudo publicado em 2011 no *American Journal of Public Health*⁹, cerca de 48 mulheres são violentadas a cada hora no Congo, resultando em cerca de 1,1 mil por dia e 400 mil por ano. (PALERMO, 2012; HIRSCH, WOLFE, 2012). É imprescindível destacar que esse número apavorante se dá pelo fato de que o estupro sistemático ainda acontece e tem o intuito de ferir as mulheres e, mais do que isso, tem como objetivo humilhar os homens que estão lutando do outro lado; assim, eles destroem não só as comunidades, mas suas famílias, tornando muito mais difícil para se refazerem.

Sob este olhar, depreendemos que ser mulher já é um desafio permanente em nossas sociedades, porém, percebe-se que nascer mulher principalmente na África Subsaariana, visto que enfrentam profundos problemas sociais e econômicos, como a fome e a pobreza, torna-se ainda mais complexo. Ainda que a educação nos países da África Subsaariana tenha apresentado avanços no que se refere ao fornecimento igualitário da educação para meninos e meninas, muitos países da África ainda estão atrasados em relação a outros continentes em termos da educação para mulheres da escola primária à universidade.

Ora, é fato que a educação escolar é uma das bases para o desenvolvimento de um país, então, evidentemente, é difícil avançar com tanta desigualdade, como a de gênero, por exemplo. Muito embora a mulher seja obrigada a deixar a escola, ainda assim existe uma presença minoritária em diversas áreas da sociedade; todavia, não se pode deixar de compreender que essa obrigação de deixar o ensino sistematizado pode ser uma significativa forma de silenciamento dessas mulheres.

A socióloga nigeriana Oyèronké Oyèwúmi (1997, p.2) afirma que “quem é diferente é visto como geneticamente inferior e isso, por sua vez, é usado para explicar sua posição social desfavorecida”; nesta posição, destacamos a mulher que tem buscado na história um lugar cativo na sociedade e melhores condições de vida, uma vez que ao desenvolverem um novo papel, não são isentas das tradicionais responsabilidades e obrigações de mães e esposas, pelo contrário há um acúmulo de trabalho. Assim, a sociedade ocidental é formada por corpos: aqueles que diferenciam e que marcam posições sociais, pensados a partir de suas características biológicas e como corpos que enfatizam o caráter físico que ocupa na cultura ocidental, ou seja, o “corpo

⁹ “Results: Approximately 1.69 to 1.80 million women reported having been raped in their lifetime and approximately 3.07 to 3.37 million women reported experience intimate partner sexual violence. Reports of sexual violence were largely independent of individual-level background factors. However, compared with women in Kinshasa, women in Nord-Kivu were significantly more likely to report all type of sexual violence.” (PALERMO, 2012; HIRSCH, WOLFE, 2012).

político” e “corpo social”. Nesta perspectiva, é através do corpo feminino, masculino, rico, pobre, negro, branco, entre outros, que se apresenta sua posição social e características em comum que estariam relacionadas aos “corpos sociais” aos quais estes pertencem.

A socióloga ainda nos lembra que nas sociedades contemporâneas “negociações familiares, se não valores familiares, estão em toda parte” (OYÈWÚMI, 1997, p. 38) e que tais discursos têm sido extremamente úteis para legitimar opressões. Diante disso, pensar em reverter esse cenário para dar abertura ao (des)silenciamento em defesa da igualdade de gênero é o que nos mantém e nos estimula a continuar.

Levando-se em consideração toda essa realidade, produzir literatura nesse contexto é, sem dúvida nenhuma, um desafio cotidiano e quando se trata de dramaturgia, esse entrave cresce diante da autora africana. Todavia, a resistência é, certamente, uma das principais armas dessas autoras, a exemplo desta que ressaltamos nesta pesquisa, Marie-Léontine Tsibinda, mas também de diversas outras autoras, conforme destacamos na sequência de nossas discussões.

1.3.1 A ESCRITA LITERÁRIA DE MARIE-LEONTINE TSIBINDA

A presença feminina no teatro francófono é um indispensável caminho para possibilitar a busca por um espaço que foi negado às mulheres ao longo dos anos. Ao fazermos um levantamento sobre as escritoras dramaturgas francófonas da África (*conf.* Apêndice I – Dramaturgas francófonas do século XXI), identificamos que o cânone da literatura africana ainda é formado predominantemente por homens, ou seja, a representação da mulher africana é uma construção masculina.

A partir do levantamento que expusemos nos apêndices desta dissertação sobre as escritoras francófonas de textos dramáticos da África, decidimos dar maior enfoque à voz de Marie-Léontine Tsibinda que é uma das principais poetisas contemporâneas da África de língua francesa, romancista, poetisa e escritora congoleza, nascida em Girard, região de Kouilou, no Congo-Brazzaville em 1958. Tsibinda, em entrevista, conta que sua primeira escola foi a tradição oral, pois as histórias ouvidas, quando criança, através de seus avós e pais, foram determinantes para a sua formação literária (MONGO-MBOUSSA, 1980).

De acordo com *Le Blog*, Marie Leontine Tsibinda, é filha de agricultores, e embora tenha tido uma formação na oralidade, como quase todo africano, ela buscou formação acadêmica e obteve pós-graduação em Literaturas e Civilizações Americanas pela Universidade de Brazzaville. Em 1999, a guerra civil no Congo a forçou a tomar o caminho do exílio. Diante disso, a poetisa refugiou-se pela primeira vez em Niamey e Cotonou e, finalmente, no Canadá, onde reside até o

presente momento e possui diversos textos literários escritos, sendo distribuídos em cinco livros de poemas *Poèmes de la terre* (1980); *Mayombé* (1980); *Une Lèvre naissant d'une autre* (1984); *Demain, un autre jour* (1987); *L'Oiseau sans arme*, (1999); uma antologia, *Moi, Congo ou les rêveurs de la souveraineté* (2000), um romance: *Lady Boomerang*, (2017), duas peças de teatro: *Un coeur assoiffé* (2017); *La porcelaine de Chine* (2013); e um conto: *Javali de Tsirhi*, (2017).

A fim de exemplificar uma produção literária feminina teatral que reflete as inquietações temáticas abordadas em um país dilacerado pela guerra, decidimos dar maior enfoque a esta escritora que tem um lugar de destaque no universo das Letras congolezas, sendo considerada a primeira escritora-poetisa do Congo-Brazzaville. Pioneira na poética congoleza, em 1981, ela foi a primeira mulher a receber o Prêmio Nacional de Poesia e o Prêmio Unesco-Aschberg pela novela *Les pagnes mouillés*, em 1996. Além desses, a dramaturga, recentemente teve a sua produção reconhecida com o prêmio literário Charden Farell (2020), por sua Antologia poética *La tourterelle chante à l'aube*.

Diante disso e a partir de nosso conhecimento das obras supracitadas, identificamos na peça *La porcelaine de Chine*, uma oportunidade de conhecer uma obra que pode ser entendida como intercultural; logo, propícia às leituras diversas, visto que, há uma troca entre as diferentes culturas, respeitando-as como tal, com o objetivo de promover um enriquecimento mútuo, onde os parceiros têm consciência de sua interdependência, aproximando-o e ultrapassando obstáculos que limitem o lugar de um sujeito em relação ao outro, contribuindo assim para um ensino/aprendizagem da própria Cultura de Expressão Francesa.

A peça de Tsibinda, como um dos corpora de nossa pesquisa, foi uma escolha de pesquisa feita pelo fato de que a autora é uma sobrevivente da Guerra do Congo. Ela vivenciou a morte de perto e apesar das dificuldades, conseguiu encontrar na escrita um caminho para sobreviver e transcrever um grito de socorro causado pelas diversas formas de violência das armas de guerra dos Milicianos e/ou das forças oficiais durante esse período. Além disso, sua linguagem é direta e clara, contribuindo com o nosso trabalho no que diz respeito aos objetivos da pesquisa em sala de aula. Dessa forma, a obra se justifica pela necessidade de se trabalhar textos literários contemporâneos na sensibilização leitora de professores de FLE em formação e por vermos a referida peça como uma ferramenta que pode favorecer diálogos.

Diante disso, observamos que a história também tem uma temática bastante recorrente na literatura hodierna; logo, abordar uma obra como *La porcelaine de Chine* em sala de aula, por certo, abre um caminho especial na propiciação de diálogos que deem enfoque aos aspectos históricos e culturais no contexto brasileiro. A inserção dessa ponte com as técnicas de abordagem

do texto literário, mais precisamente do texto dramático, destaca a dimensão estética da criação literária, assim como intensifica a experiência de leitura.

Em vista disso, destacamos uma obra que envolve o amor e, principalmente, o perdão, a peça *La porcelaine de Chine*, foi publicada em 2013 pela *Éditions Interligne* distribuídas em 121 páginas. Desenvolve-se o drama com três personagens lutando contra os horrores da guerra em um país africano. Diante disso, a obra oportuniza a consciência do continente a partir de uma guerra civil ocorrida em Brazzaville-Congo, que durou de junho de 1997 até dezembro de 1999. A narrativa das personagens conta com Bazey, Bissy e Maya como os protagonistas de uma vida gravemente afetada pela guerra. Um drama com violência sem precedentes entre três personagens que sofreram a mesma desumanidade e secura de uma guerra civil feroz.

Os três personagens são: uma empregada doméstica, Maya “a quebradora de pratos de porcelana chinesa” (TSIBINDA, 2013), ela é um personagem-chave da história, uma vez que vivencia a situação dolorosa das mulheres nesse contexto de guerra e violência. Na obra, Maya possui formação universitária em Ciências Sociais, porém trabalha como empregada doméstica na casa de Bazey. O que nos faz refletir que apesar de sua formação acadêmica e de mudanças terem acontecido nesta área, ainda é muito difícil para a mulher ter um espaço social reconhecido. Na peça, Maya se vê sozinha depois da guerra, que dispersou sua família, a qual busca encontrar incessantemente. Excetuando-se o lado cômico, Maya nos faz lembrar as “*bonnes*” trazidas nas peças de Molière, que sustentam a trama como um dos personagens centrais. A peça conta ainda com Bazey e Bissy. Bazey é uma jornalista, casada com Bissy e mãe de quatro filhos que se refugiaram num país distante durante a guerra. O passado dela a assusta, pois Bissy tornou-se um homem invisível para ela. O marido, mais velho que sua esposa, possui traumas relacionados a traição, por exemplo, em seu coração, que fragilizaram a sua masculinidade, ele foge de casa e procura desesperadamente a paz nos prazeres da vida, das mulheres e da bebida.

Nesse cenário de contato imediato, em que o respeito e a compreensão muitas vezes não existem mais, encontramos na peça uma oportunidade de conhecer uma obra que pode aproximar, integrar, ultrapassar obstáculos que limitem o lugar de um sujeito em relação ao outro. Essa obra apresenta um grito de socorro como arma de guerra pelos milicianos e/ou forças oficiais durante esse período.

O drama está disponível também em suporte digital. Compreendemos que o *ebook*¹⁰ seja,

¹⁰ acreditamos que sua publicação partiu do pressuposto de que o preço dos livros em ebook (ePub), costumam ser mais em conta para o leitor, desse modo, o acesso ao livro poderia ter um alcance global maior. Há nesse sentido, alguns benefícios na compra de obras em ebook, como por exemplo, a rapidez na aquisição, um melhor manuseio e durabilidade da obra, além da mobilidade e acessibilidade ao poder ler o livro digital a qualquer hora do dia e em

de fato, mais prático e econômico, porém cabe aqui reflexões que nos levam a pensar sobre a desvalorização da mulher no espaço de circulação. Marie-Léontine Tsibinda buscou e busca se libertar das amarras opressoras fomentadas pela publicação de obras de autores, que estabeleceram com exclusividade o cânone literário, deixando a mulher relegada somente ao papel de personagem e leitora.

A partir das reflexões acima, ancoradas em bases teóricas e metodológicas, realizamos, na prática, uma abordagem de incentivo à leitura literária com professores em formação a partir da junção do texto literário francófono, de origem africana. Assim, no capítulo a seguir, vemos detalhadamente como se deu esse processo.

CAPÍTULO II

PERCURSO METODOLÓGICO: *LA PORCELAIN DE CHINE*, EM AULA DE FRANCÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA

Neste capítulo, consideramos necessário apresentar o percurso metodológico que possibilitou a geração dos dados para as análises do nosso estudo. Este caminho foi percorrido a fim de compreender de que maneira as práticas de leituras com o texto dramático podem refletir na formação humana e profissional dos professores de FLE em formação inicial.

Iniciamos apresentando a classificação da pesquisa quanto a sua tipologia; na sequência, as etapas da pesquisa e os instrumentos de geração de dados. No momento seguinte, trouxemos a descrição dos corpora da pesquisa, as ações e coleta de dados. Na sequência, situamos *La porcelaine de Chine*, enquanto elemento constitutivo dos corpora desta investigação; e, por fim, apresentamos o perfil dos participantes envolvidos e as categorias de análise identificadas que compõem o capítulo seguinte.

2.1 TIPOLOGIA DA PESQUISA

De acordo com Andrade (2003, p. 121) o termo pesquisa pode ser compreendido como um “conjunto de procedimentos sistemáticos, baseado no raciocínio lógico, que tem por objetivo encontrar soluções para problemas propostos, mediante a utilização de métodos científicos”. Nesta mesma perspectiva, Cerro e Bervian (2002, p.50) apontam a pesquisa como uma “atividade voltada para a solução de problemas através do emprego de processos científicos”.

Para o desenvolvimento de uma pesquisa é imprescindível que alguns procedimentos sejam cumpridos. Leite (2008), assegura que é preciso realizar algumas etapas, como a escolha do tema, a definição dos objetivos, o procedimento de coleta de dados (método e técnica), a interpretação das informações e apresentação dos resultados. Sob esse olhar, identificamos o trabalho científico, como o resultado de uma interligação entre a fundamentação teórica e os instrumentos técnicos, dentro de um processo de construção intelectual e ao mesmo tempo criativa, realizando uma síntese entre ciência e técnica (TOZONI-REIS, 2007).

Com isso, cientes de que a metodologia da pesquisa é a base que pode nortear o pesquisador para desenvolver o seu trabalho, esta dissertação está pautada na teoria interpretativista, visto que tanto intentamos compreender a influência e a importância do texto dramático durante o processo de aprendizagem, bem como a sensibilização de professores enquanto leitores e cidadãos. Também interpretamos, à luz de bases teóricas

e de pesquisas, expostas nos dois primeiros capítulos, os dados coletados durante a pesquisa, identificando e analisando como a metodologia empregada influenciou na aprendizagem e na formação dos multiplicadores de leitores, dentre outros. Logo, neste estudo decidimos adotar uma metodologia de abordagem qualitativa, uma vez que, de acordo com Gerhardt e Silveira (2009), a pesquisa qualitativa objetiva a compreensão e a explicação dos dados, não havendo a necessidade da utilização de variáveis que os contabilizem. E ainda para Moreira e Caleffe (2008, p. 73) a pesquisa qualitativa “explora as características dos indivíduos e cenários que não podem ser facilmente descritos numericamente. O dado é frequentemente verbal e é coletado pela observação, descrição e gravação”.

Quanto aos objetivos, classificamos esta pesquisa como explicativa, pois, pretendemos conectar ideias, para compreender as causas e efeitos de um determinado fenômeno. Na visão de Gil (2007), este tipo de pesquisa preocupa-se em identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos. Assim, esse tipo de trabalho visa a explicar o porquê das coisas através dos resultados obtidos.

Esta investigação é também considerada uma pesquisa-ação, uma vez que, suscita a partir da própria investigação a possibilidade de aprendizagem tanto do pesquisador, quanto dos demais participantes imersos em uma situação-problema a ser investigada. Esta ferramenta metodológica intervém na prática no sentido de provocar a transformação; logo, ela proporciona aperfeiçoar a prática e a própria pesquisa porque ao mesmo tempo em que ela altera o que está sendo pesquisado, ela é limitada pelo contexto e pela ética da prática (TRIPP, 2005).

Escolhemos a pesquisa-ação como um caminho para aprimorar o ensino do pesquisador e, em decorrência disso, o aprendizado dos indivíduos participantes da investigação com o intuito de sensibilizar à leitura literária do texto dramático em aulas de FLE, visando a ampliação de seus conhecimentos acadêmicos e contribuindo na melhoria de futuras práticas docentes.

2.2 ETAPAS DA PESQUISA E INSTRUMENTOS DE GERAÇÃO DE DADOS.

No tocante às etapas desenvolvidas durante esta pesquisa, por se tratar de uma pesquisa-ação, o trabalho foi realizado com a participação efetiva do pesquisador nas quatro etapas do processo. Na primeira etapa, como o passo inicial para o processo de

investigação, realizamos uma pesquisa bibliográfica a fim de buscar contribuições teóricas sobre a sensibilização da leitura do texto literário dramático em aulas de FLE, em contexto de formação de professores, com o objetivo de promover reflexões sobre esta problemática. Diante disso, destacamos o que afirma Fonseca (2002, p. 32): “a pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos”. Assim, nessa perspectiva a pesquisa bibliográfica, para Gil (2007, p. 44) “tem como principais exemplos as investigações sobre ideologias ou aquelas que se propõem à análise das diversas posições acerca de um problema”.

Acerca da leitura de texto dramático, pelos caminhos da literatura, destacamos Maria da Glória Magalhães dos Reis (2008) e no ensino de literatura, Michèle Petit (2009); quanto à leitura literária em aula de língua estrangeira, ancoramo-nos nos estudos de Elisabetta Santoro (2008) e sobre o texto literário em aula de FLE, destacamos as ponderações de Pinheiro-Mariz (2007) e Jover-Faleiros (2006). Além disso, tivemos como suporte as disciplinas oferecidas pelo *Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino* da Universidade Federal de Campina Grande, bem como as contribuições reflexivas e teóricas advindas do corpo docente da instituição que nos auxiliaram nesta pesquisa.

A segunda etapa consistiu na elaboração de uma sequência de atividades com perguntas norteadoras intituladas “Diálogo reflexivo de leitura em *La porcelaine de Chine*”. As discussões ocorreram com professores em formação inicial do curso de Letras Língua Portuguesa e Língua Francesa da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), na disciplina *Teatro francês*, por meio do ensino *on-line*, com discussões semanais dirigidas pela investigadora, sob orientação e supervisão da professora orientadora desta pesquisa e responsável pela citada disciplina.

Na etapa seguinte, realizamos as discussões a respeito da leitura da obra e realizamos a coleta para a construção dos dados da pesquisa. Mais à frente, apresentaremos os instrumentos para geração e coleta de dados, que se deu após a aprovação da pesquisa levando em consideração as diretrizes e normas estabelecidas pela Resolução CNS n. 466 de 2012.

Para tanto, esta pesquisa foi registrada na Plataforma Brasil como um recorte da pesquisa “Reflexões sobre Leituras Literárias e Plurilinguismo na Formação Profissional

de Letras” e aprovada pelo Comitê de Ética¹¹ do Hospital Alcides Carneiro, da UFCG, sob o nº do CAAE 19643019.0.0000.5182, garantindo, assim, a integridade e os direitos dos envolvidos. Além disso, submetemos a proposta metodológica deste trabalho para aprovação pelo programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino, da UFCG e, somente após a obtenção do parecer aprovado, iniciamos as discussões e as experiências de leitura com a obra *La porcelaine de Chine* da autora Marie-Léontine Tsibinda, com os professores em formação.

Durante a segunda etapa e a terceira, quando planejávamos e realizávamos as discussões sobre a leitura da peça, desenvolvemos na nossa ação uma abordagem em que o conteúdo e as instruções recebidas foram estudados antes de o participante ir para a sala de aula, uma vez que, para Paulo Freire (1970), o que os impulsiona no ensino é justamente a superação de desafios, a resolução de problemas e a oportunidade de construir novos conhecimentos (FREIRE, 1970). Nessa perspectiva, o professor trabalha as dificuldades dos seus aprendizes, em vez de fazer apresentações sobre o conteúdo da disciplina (EDUCAUSE, 2012). Este espaço torna-se o lugar de chancela para discutir e ampliar os conteúdos já estudados, sendo assim, o local de realizar atividades práticas como resolução de problemas, por exemplo, para fixar conteúdo e tirar dúvidas sobre o que foi proposto.

Na quarta e última etapa, realizamos a análise e a interpretação dos dados gerados durante a ação, buscando alcançar os objetivos traçados. Analisamos também os questionários aplicados, identificando o processo desenvolvido durante o ensino/aprendizado. Além disso, buscamos compreender as dificuldades e as contribuições da leitura proporcionadas pela peça nas aulas de FLE e por fim, verificamos se a leitura da obra proporcionou mudanças nas futuras atuações profissionais dos participantes. Além disso, foram aplicados os instrumentos de coleta e geração de dados que nos deram suporte para alcançar os objetivos traçados para esta pesquisa. Para esse fim, utilizamos os seguintes instrumentos: Sequência de atividades com questionários de sondagem e de compreensão de leitura e gravação das discussões.

Marconi e Lakatos (2003, p. 201) definem questionário como sendo “um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador”. Sob este olhar o questionário, segundo Gil (1999, p.128), pode ser definido “como a técnica de

¹¹ Anexo B

investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc”. Diante disso, Gil (2008) aponta algumas vantagens do questionário sobre as demais técnicas de coleta de dados:

- a) possibilita atingir grande número de pessoas, mesmo que estejam dispersas numa área geográfica muito extensa, já que o questionário pode ser enviado pelo correio;
- b) implica menores gastos com pessoal, posto que o questionário não exige o treinamento dos pesquisadores;
- c) garante o anonimato das respostas;
- d) permite que as pessoas o respondam no momento em que julgarem mais conveniente;
- e) não expõe os pesquisadores à influência das opiniões e do aspecto pessoal do entrevistado. (GIL, 2008, p.122)

As atividades que foram aplicadas junto aos estudantes no decorrer da pesquisa constavam sempre com questões abertas, explorando o conteúdo e a leitura da obra dramática *La porcelaine de Chine*, a partir do entrelaçar e do diálogo existente entre a História e a Literatura. Para isto, realizamos uma seleção de excertos da obra, buscando enfocar pontos centrais do drama lidos e discutidos durante a pesquisa-ação.

2.3 DESCRIÇÃO DOS CORPORA DE PESQUISA, INTERVENÇÕES E COLETA DE DADOS.

La porcelaine de Chine (2013) apresenta no seu conteúdo as consequências que a guerra civil ocorrida no Congo-Brazzaville (1997-1999) ocasionou durante e após o conflito. Nesse contexto, esta peça teatral parece apresentar um grito de socorro motivado pela violência sexual como arma de guerra pelos Milicianos e/ou forças oficiais que têm o poder de atingir e dilacerar as estruturas familiares.

Tsibinda vivenciou a morte de perto e apesar das dificuldades, conseguiu encontrar na escrita um caminho para sobreviver e transcrever um grito de socorro causado pelas diversas formas de violência das armas de guerra dos Milicianos e/ou das forças oficiais durante esse período. Dessa forma, a escolha da obra se justifica pela necessidade de se trabalhar textos literários contemporâneos na sensibilização leitora de professores de FLE em formação e, ainda mais, por vermos a referida peça como uma ferramenta que pode favorecer diálogos interculturais.

Diante disso, observamos que o contexto histórico também se faz bastante presente em obras literárias africanas contemporâneas; logo, abordar uma obra como *La*

porcelaine de Chine em sala de aula pode abrir um caminho especial que propicie o diálogo, que dê enfoque aos aspectos históricos e culturais no contexto brasileiro. A inserção dessa ponte com as técnicas de abordagem do texto literário, mais precisamente do texto dramático, intensifica a experiência de leitura, complementando a formação docente dos participantes e suas futuras práticas pedagógicas. A título de demonstração, apresentamos a seguir a capa do livro *La porcelaine de Chine* da escritora Marie Leontine Tsibina.

IMAGEM 1: Capa do livro *La porcelaine de Chine* (2013)



Fonte: Disponível no site < <https://www.amazon.com.br/porcelaine-Chine-French-Marie-L%C3%A9ontine-Tsibinda-ebook/dp/B07KQNCBY5>>. Acesso em: 06/04/2021

La porcelaine de Chine também abarca alguns elementos temáticos que consideremos importantes: diferenças e desigualdades entre as classes sociais, conflitos internos e externos, violências físicas/ psicológicas, censuras, protagonismo feminino, interculturalidade, entre outros. Além disso, há a oportunidade de interligar a língua francesa, a literatura e a cultura africana em uma perspectiva de ensino que valoriza a abordagem intercultural, oferecendo-nos a oportunidade de aprofundar conhecimentos culturais e históricos.

Ter o texto dramático *La porcelaine de Chine* como *corpus* principal deste trabalho instigou à elaboração de outros instrumentos para a geração dos corpora, que foram os questionários, as propostas de mapas mentais como atividades, bem como a observação, gravação de áudio, anotações de campo referentes à ação e à seleção de

excertos para serem discutidos durante as aulas.

Diante disso, vale destacar que para a elaboração dos questionários e do material de apoio utilizado nas aulas, visando proporcionar a sensibilização para a leitura literária em aulas de FLE, partimos de uma perspectiva intercultural e crítica, levando em consideração os processos de produção/ compreensão do texto relacionados diretamente à identidade sociocultural (SERRANI, 2005), assim, a partir desse intercâmbio entre a cultura de origem e a cultura da língua alvo, buscamos instigar os professores em formação a um pensamento crítico e reflexivo de modo que incitasse neles, uma postura questionadora, autônoma e, conseqüentemente, libertadora.

2.3.1 LA PORCELAINE DE CHINE, UM INTERCÂMBIO INTERCULTURAL EM AULAS DE FLE

Nesta pesquisa, embasamos nossas investigações em três pilares fundamentais: A importância da leitura literária no ensino; A abordagem de inserção da leitura do texto dramático com professores de francês em formação e O processo de incentivo à quebra de resistências e preconceitos culturais, frisando a importância de se trabalhar com textos literários de língua francesa.

Além disso, *La porcelaine de Chine* contribui ainda para a fomentação dos aspectos não apenas linguísticos, mas culturais, sociais e históricos, uma vez que as temáticas presentes na obra podem ser aprofundadas em qualquer que seja a sala de aula, conforme realizamos em nossa experiência com o FLE.

Com a pandemia causada pela COVID-19, exigindo o distanciamento social, as discussões foram realizadas pela plataforma *Google Meet*, contabilizando 18 horas/aula, divididas em aulas síncronas e assíncronas, com um total de 7 encontros de 2 horas de duração cada, tendo início no dia 27 de abril e término no dia 18 de maio de 2021, além de dois encontros de observação da turma e 2 encontros de orientação somente para esta atividade. A interação virtual também se deu pelo *Google Forms*, pelo e-mail e pelo aplicativo multiplataforma de mensagens *WhatsApp*.

Todas as discussões foram induzidas pelo próprio pesquisador, no turno matutino, às quintas-feiras. Em relação aos encontros de orientação, eles aconteceram a partir do agendamento dos participantes com o pesquisador, com o intuito de sanar dúvidas ou para auxílio na resolução dos questionários e/ou na obtenção de maiores esclarecimentos sobre

a temática trabalhada.

Em relação ao procedimento de coleta de dados, descreveremos a seguir o planejamento da ação. É importante destacar que a peça *La porcelaine de Chine* é apresentada em um único ato, distribuído em 15 cenas com 3 personagens. Assim, decidimos dividir as discussões em 5 cenas para cada encontro, o que facilitou o procedimento, dando-nos o suporte necessário para a seleção dos temas a serem trabalhados durante a ação.

No quadro a seguir descrevemos a primeira parte da ação, referente à apresentação da pesquisa e da obra, leitura e análise da primeira parte da obra, como também discussões acerca das primeiras impressões dos participantes sobre a experiência com a leitura e os conhecimentos prévios acerca da leitura literária de textos dramáticos de língua francesa.

QUADRO 02: Primeira parte da ação.

Aula / Data	Tema	Duração	Objetivos	Recursos didáticos
1 09/04	Apresentação da pesquisadora e da pesquisa; Observação.	2 horas	Apresentar a pesquisa; Explicar e enviar o TCLE ¹² ; <i>Questionário 1</i> ¹³ de sondagem.	Plataformas <i>Google meet</i> e <i>Google forms</i>
2 16/04	Observação.	2 horas	Observar e conhecer os participantes da pesquisa.	<i>Google meet</i>
3 27/04	Leitura e análise das primeiras 5 cenas da peça.	2 horas	Ler as cenas 1-5 ; Resolução do <i>questionário 2</i> ¹⁴	Obra <i>La porcelaine de Chine</i> ; Questionário enviado pelo <i>Google Forms</i>
4 29/04	Apresentação da peça e da autora de <i>La porcelaine de Chine</i> , juntamente com algumas características gerais da obra; Leitura e discussão das 5 primeiras cenas.	2 horas	Discutir a obra e sondar o horizonte de expectativa dos participantes acerca da leitura com as 5 primeiras cenas; Verificar o diálogo histórico e ficcional presente na obra.	Excertos das cenas 1-5 da obra <i>La porcelaine de Chine</i> Plataforma <i>Google meet</i> Compartilhamento de <i>Slides</i>

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora

¹² APÊNDICE B

¹³ APÊNDICE C

¹⁴ APÊNDICE D

Abaixo, descreveremos a segunda parte da ação. As discussões foram baseadas na leitura das cenas 6 a 10 da obra selecionada e nesse momento da pesquisa-ação, tivemos discussões acerca da violência sexual como arma de guerra, o entrelaçamento entre a história da guerra do Congo e a história pessoal de três personagens que vivenciam esse período; a importância de obras escritas em francês, por mulheres fora da França no ensino/ aprendizagem de aulas de FLE, entre outros.

Nesse momento, debatemos aspectos culturais a partir das falas dos personagens, refletindo sobre como a autora transmitiu aos leitores as imagens do conflito e como a cultura Africana encara a guerra e suas consequências.

QUADRO 03: Segunda parte da ação.

Aula / Data	Tema	Duração	Objetivos	Recursos didáticos
5 04/05	Leitura e análise das cenas 6-10 da peça.	2 horas	Ler as cenas 6-10 ; Resolução do <i>questionário 3</i> ¹⁵	Obra <i>La porcelaine de Chine</i> ; Questionário enviado pelo <i>Google Forms</i>
6 06/05	Leitura e discussão das cenas 6- 10.	2 horas	Discutir a obra e sondar o horizonte de expectativa dos participantes acerca da leitura das cenas 6-10; Verificar o diálogo histórico e ficcional presente na obra fazendo a ponte Brasil e África.	Excertos das cenas 6-10 da obra <i>La porcelaine de Chine</i> Plataforma <i>Google meet</i> Compartilhamento de <i>Slides</i>

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora

Na terceira parte da ação, trabalhamos com os participantes, os aspectos interculturais contemporâneos presentes na obra, que fazem ligação com a cultura do Brasil e com o continente africano, discutindo como com a leitura da peça pode-se ampliar os conhecimentos dos participantes acerca desse intercâmbio cultural.

¹⁵ APÊNDICE E

QUADRO 04: Terceira parte da ação.

Aula / Data	Tema	Duração	Objetivos	Recursos didáticos
5 11/05	Leitura e análise das cenas 10-15 da peça.	2 horas	Leitura das cenas 11-15; Resolução do <i>questionário 3</i>	Obra <i>La porcelaine de Chine</i> ; Questionário enviado pelo <i>Google Forms</i>
6 13/05	Leitura e discussão das cenas 10- 15.	2 horas	Discutir a obra e sondar o horizonte de expectativa dos participantes acerca da leitura das cenas 11-15; Verificar o diálogo histórico e ficcional presente na obra. Relacionar os temas abordados na obra ficcional com a realidade dos temas na contemporaneidade.	Excertos das cenas 11-15 da obra <i>La porcelaine de Chine</i> Plataforma <i>Google meet</i> Compartilhamento de <i>Slides</i>
7 18/05	Impacto da Leitura Literária do texto Dramático	2 horas	Questionário 4 ¹⁶ com questões levantadas sobre as derradeiras cenas discutidas e sobre as suas impressões concernentes ao trabalho que foi executado em sala nos sete encontros.	Questionário enviado pelo <i>Google Forms</i>

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora

Durante a pesquisa-ação, os estudantes foram sensibilizados a realizar a leitura integral da peça, a pesquisadora esteve à disposição do grupo para ajudar no processo de leitura e compreensão do texto. Percebeu-se que ao longo das discussões os participantes apresentaram maior interesse nas temáticas apresentadas pela peça, demonstrando ainda uma necessidade em aperfeiçoar e ampliar a aprendizagem da língua francesa promovendo a criação do hábito de leitura.

2.4 PERFIL DOS PARTICIPANTES

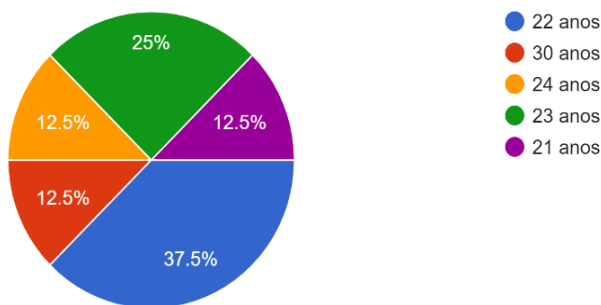
Os participantes envolvidos nesta pesquisa foram 8 professores em formação inicial do curso de Graduação em Letras – Língua Portuguesa e Língua Francesa da Universidade Federal de Campina Grande. Os participantes possuem faixa etária entre

¹⁶ APÊNDICE F

21-30 anos.

GRÁFICO 01: Faixa etária dos participantes

Qual a sua idade?
8 respostas



Fonte: Gráfico elaborado pela pesquisadora a partir das respostas dos participantes ao questionário aplicado

A turma está igualmente dividida entre o 7º e o 8º semestre de graduação, matriculados na disciplina *Teatro Francês* e com nível de língua entre A2 e B1, conforme o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECRL, 2001). Esta escolha, aconteceu pelo fato de a ementa da disciplina favorecer a discussão acerca da leitura do texto dramático e da literatura dita “francófona” e pela quantidade necessária de estudantes matriculados na disciplina para a realização da pesquisa.

No primeiro encontro da pesquisa-ação, enviamos aos participantes um questionário de sondagem para que nos auxiliasse a conhecer o perfil da turma e os conhecimentos prévios que possuíam. O primeiro questionário contou com 18 perguntas abertas que se concentravam, sobretudo, na vida acadêmica identificando se já conheciam textos e autores francófonos e nas experiências e dificuldades de leitura em língua estrangeira, bem como a inserção do texto dramático em aulas de FLE.

Em relação ao perfil dos estudantes, tomamos por base o questionário de sondagem. Os 8 matriculados na disciplina responderam todo o questionário. Inicialmente, solicitamos que sugerissem um nome fictício para ser utilizado durante a pesquisa de modo que não ocorresse a identificação do participante, preservando sua identidade. Desse modo, os nomes fictícios propostos foram:

QUADRO 05: Nome (fictício) dos participantes

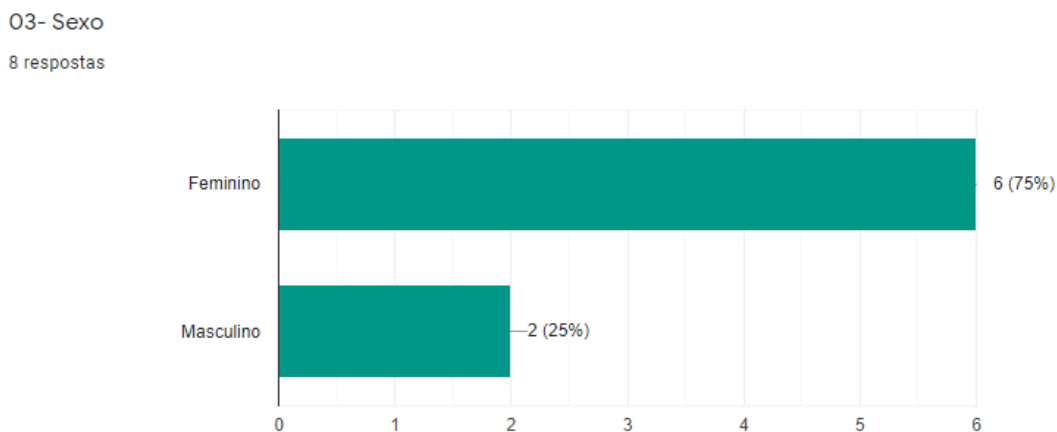
01- Nome (fictício)
8 respostas

Jeanne
Juliete
Thiago Jorge
Heloísa
Joseph
Lucyellen
Flávia
Daniela

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora a partir das respostas dos participantes ao questionário aplicado

Em seguida, perguntamos a identidade de gênero dos participantes, identificamos que o grupo era em sua maioria formado por mulheres com um percentual de 75% e com 25% homens.

GRÁFICO 02: Identidade de gênero dos participantes



Fonte: Gráfico elaborado pela pesquisadora a partir das respostas dos participantes ao questionário aplicado.

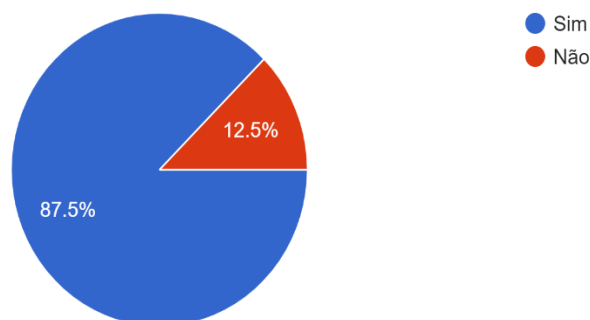
Para o momento seguinte, elaboramos perguntas relacionadas às experiências e dificuldades de leitura dos envolvidos. Quando os professores envolvidos foram

questionados se liam, por prazer pessoal, obras literárias de língua francesa, 12,5% (o que corresponde a 1 resposta) afirmou que não.

GRÁFICO 03: Leitura de obras literárias de língua francesa por prazer

05- Você ler, por seu prazer pessoal, obras literárias de língua francesa?

8 responses



Fonte: Gráfico elaborado pela pesquisadora a partir das respostas dos participantes ao questionário aplicado.

O participante que marcou “Não” como resposta para a pergunta anterior, justificou sua resposta como: “*O curso de letras exige uma carga de leitura muito ampla, somando a isso o curso de francês, praticamente não sobra tempo para ler por prazer. Porém há obras que estão esperando o recesso*”. (Joseph¹⁷)

Na sequência, perguntamos quais gêneros literários eles costumam ler por prazer e o texto dramático foi citado apenas uma vez. Isso nos chamou a atenção, visto que os participantes não encontram prazer na leitura desse gênero, conseqüentemente em sua atuação futura esse gênero acabará sendo deixado de lado e não levado para a sala de aula.

Quando questionados quais são os principais problemas encontrados por eles, em relação à leitura de textos literários em língua francesa, 7 estudantes apresentaram como dificuldades aspectos linguísticos, além da complexidade de compreender as subjetividades presente no texto literário.

A resposta de Heloisa nos chamou a atenção, pois a sua dificuldade na leitura de textos literários de LF acontece pelo fato de que: “*na maioria dos casos não visitamos as*

¹⁷ Os questionários foram elaborados, preservando-se a identificação dos participantes; por essa razão, utilizamos pseudônimos, independentemente de serem nomes femininos ou masculinos, que foram usados indistintamente. Propomos no questionário inicial que cada participante sugerisse um nome fictício para ser utilizado, prezando-se pela privacidade dos dados, unicamente para o nosso controle interno.

literaturas atuais, contemporâneas que abordem temas adjacentes a [sic.] necessidade de discutir tópicos que se relacionem com a atualidade, com a modernidade¹⁸”. Observamos, portanto, a urgência em se trazer textos de autores contemporâneos para que sejam realizadas discussões que, de alguma forma, sanem essa lacuna na formação dos futuros professores participantes da pesquisa.

Em seguida, os participantes foram questionados se geralmente estudam textos literários por excertos ou pela obra completa. Com isso, 3 participantes afirmaram que estudam por fragmentos e 5 estudam pela obra completa.

QUADRO 06: Leitura da obra completa ou por excertos

Obra Completa	Excertos
<i>“Tento estudar <u>pela obra completa</u> quando as tenho acesso, o que nem sempre é possível. Prefiro ter contato com a versão completa porque acredito que só lendo tudo que poderemos entender sobre o contexto histórico, social e narrativo de maneira adequada”. (Flávia)</i>	<i>“Quando esses estudos estão atrelados a alguma disciplina, geralmente o estudo se dar <u>por meio de fragmentos</u>: um capítulo, um exemplar, um folheto, etc, levando em consideração a carga horária da disciplina e/ou o tempo que temos para efetuar as leituras, sobretudo nesse contexto emergencial de aulas remotas, no qual o tempo de duração dos períodos diminuiu. Mas, por exemplo, na disciplina de Teatro Francês estamos fazendo a leitura de peças teatrais completas, o que acredito ser importante”. (Jeanne)</i>
<i>“Estudo a <u>obra completa</u>, pois é mais interessante saber sobre um todo do que apenas fragmentos”. (Lucy)</i>	<i>“Infelizmente por <u>fragmentos</u>. Como dito anteriormente, o fluxo de leitura é muito grande e os professores geralmente optam por focarmos em determinado(s) capítulo(s) de uma obra. Entretanto, sempre há uma explanação sobre toda a obra e, quando necessário, temos acesso ao livro todo”. (Joseph)</i>
<i>“Nas disciplinas da graduação, especificamente nas de língua francesa, objeto deste questionário, em regra o estudo é feito através da <u>obra completa</u>, mas em um outro caso acredito que devido à falta de tempo vemos apenas um fragmento da obra”. (Daniela)</i>	<i>“Na universidade <u>por fragmentos</u>, a não ser os textos dramáticos por conta das altas cargas de leitura de muitas outras disciplinas (erro grave, pq se trata de leituras forçadas, pouco se lê por prazer na universidade). Em meus estudos independentes, quando há tempo, me debruço em <u>obras completas</u> ainda que seja lenta a leitura por conta do desconhecimento da língua (isso porque compreendo que o que deve ser desenvolvido são as habilidades de compreensão - e isso é processo)”. (Thiago Jorge)</i>
<i>“Depende do contexto. Mas geralmente pela <u>obra completa</u>”. (Heloísa)</i>	
<i>“Pela obra completa”. (Juliete)</i>	

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora a partir das respostas dos participantes ao questionário aplicado.

¹⁸ Todas as respostas foram transcritas da mesma forma que estavam no questionário.

A leitura dos excertos durante as aulas de FLE, e na maioria das disciplinas das grades, acabam sendo utilizadas muitas vezes como pretexto para se trabalhar aspectos isolados da língua não proporcionando a necessidade de se ler obras literárias, mas textos teóricos.

Apesar de reconhecerem a importância da leitura literária de obras da literatura de língua francesa na ampliação de novos conhecimentos e de afirmarem que conhecem escritores “francófonos”, quando questionados sobre quem são os (as) escritores (as) que conhecem e quais gêneros literários escrevem, os participantes citaram em sua maioria nomes de escritores homens e apenas *Voltaire*, *Victor Hugo*, *Aimé Césaire* e *Nassur Attoumani* como escritores de peça teatral; e, como escritoras do gênero dramático, apresentaram *Assia Djebar* entretanto, ela foi citada apenas como escritora de romances, poemas e novelas, não sendo reconhecida pela sua produção no teatro. Como justificativa apontaram que desconhecem outros escritores francófonos. “*Escritores/as nascidos/as fora do Hexágono, conheço poucos*” (Jeanne).

Em seguida, quando questionados sobre a importância de se trabalhar com o texto literário em aulas de FLE, por unanimidade, ressaltaram que seria importante conhecer e trabalhar com TL atuais, logo apontaram como aspectos relevantes o acesso a novas obras literárias ampliando seu conhecimento, comparações na língua francesa em seus diversos usos e situações, ampliação da visão de mundo e do vocabulário dos aprendentes, conhecimento e acesso à cultura do outro, entre outros.

QUADRO 07: Importância do TL em aulas de FLE

<p>18- Para você, qual é a importância de trabalhar o texto literário em aulas de FLE? Justifique sua resposta.</p>
<p><i>“É importante trabalhar o texto literário em sala de aula de FLE para que o aluno tenha acesso as diversas obras literárias existentes e que a partir delas possam conhecer um pouco sobre a cultura, o contexto histórico, social, político e outros aspectos que lhes estão subjacentes, além dos aspectos composicionais. Assim, o aluno poderá ter, nem que seja minimamente, conhecimento de várias obras e suas riquezas.”</i> (Jeanne)</p>
<p><i>“O texto literário pode ser tanto uma forma mais divertida de aprender o FLE, além de fazer com que os alunos entrem em contato com uma linguagem particular (podendo variar entre mais poético ou informal) e fazer com que os alunos notem diferenças entre a linguagem utilizada nos livros didáticos e nos textos literários.”</i> (Flávia)</p>

<p><i>“O texto literário é muito importante pois o aluno tem uma outra visão sobre a língua e consegue enxergar a escrita de outros autores, além de possibilitar a ele um aprendizado compreendendo valores éticos, morais e conhecimentos culturais.”</i> (Lucy)</p>
<p><i>“É de suma importância que trabalhemos o texto literário nas aulas de FLE.: para ampliar o arcabouço lexical, fonológico e conhecimento de mundo do aluno.”</i> (Joseph)</p>
<p><i>“A importância seria justamente ampliar a visão de mundo e vocabulário dos aprendentes, a partir de uma perspectiva que considera a recreação, o lazer, a motivação e não apenas aspectos linguísticos. Além disso, possibilita o contato com outra cultura, sem precisar do deslocamento geográfico, uma vez que, através das obras literárias, que podem ser carregadas e transportadas facilmente em aparelhos eletrônicos ou o papel impresso, o leitor entra em contato com outros seres humanos de épocas e culturas distintas, de modo todos estes conhecidos contribuem na formação da sua subjetividade e identidade.”</i> (Daniela)</p>
<p><i>“Toda, faz parte da língua. Como já disse anteriormente, não há necessidade de questionar a importância da Literatura, ela por si só já é importante. Assim como a gramática é importante para o processo de aprendizado nas aulas de FLE.”</i> (Heloísa)</p>
<p><i>“A literatura é o meio pelo qual refletimos não só sobre língua, mas sobre a nossa condição enquanto seres sociais. É o canal por que os alunos acessam os mecanismos culturais que regem a língua-alvo.”</i> (Tiago Jorge)</p>
<p><i>“É por meio do texto literário que o estudante ampliará seu conhecimento de mundo da cultura do outro, ampliará seu senso crítico em relação a língua francesa escrita em diversos países do mundo e aprenderá outros estilos de escrita literária.”</i> (Juliete)</p>

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora a partir das respostas dos participantes ao questionário aplicado.

Diante disso, ressaltamos a necessidade de se trabalhar com o texto literário contemporâneo de escritoras da literatura de língua francesa fora do centro europeu no ensino/aprendizagem de FLE, para que se venha a ampliar os conhecimentos acerca da cultura e da língua para além da França. Isto posto, na próxima seção, apresentaremos as categorias de análise identificadas a partir da triangulação teórica, bem como dos dados coletados.

2.5 CATEGORIAS DE ANÁLISE

Ao término da pesquisa em sala de aula, realizamos uma leitura analítica dos dados coletados e de acordo com os objetivos propostos nesta pesquisa, definimos duas categorias de análise. A primeira categoria, intitulada “O lugar do leitor: a experiência de leitura e a recepção da obra *La porcelaine de Chine*”, é dedicada às reflexões sobre os caminhos encontrados para que o texto dramático, como estímulo para a sensibilização de leitores, se torne possível, despertando o senso crítico e reflexivo entre os professores em formação acerca da violência contra a mulher, identificando os tipos de mudanças que o participante da pesquisa apresentou, com foco na sua formação e enquanto multiplicador de leitores. Nesse momento analisamos as respostas dos participantes com as lentes das discussões sobre o leitor literário e o lugar da dramaturgia na formação leitora e do futuro professor de FLE, discutidas no capítulo 1 desta dissertação. Por meio das respostas coletadas, observamos o impacto e os benefícios interculturais que a obra proporcionou nos participantes.

Na Segunda, *A leitura do silenciamento e da violência em La porcelaine de Chine como um espaço de resistência*. Buscamos, em diálogo com o texto literário, analisar a violência e a humilhação infligidas às mulheres no processo de reconstrução de si; apontando como estes temas se entrelaçam na vida e no lugar que a mulher ocupa na atualidade. Ao analisarmos esta categoria, buscamos estabelecer um diálogo com as subseções (1.2 e 1.3) do primeiro capítulo desta dissertação, uma vez que ao analisar o papel social da mulher na contemporaneidade, identificamos na peça em estudo, uma rica fonte para essas discussões. No entanto, não deixaremos de destacar a importância das reflexões acerca dessa temática, ainda tão presente hoje em dia, no âmbito do ensino de FLE, sobretudo, quando se trata de um público que é composto por professores em formação inicial.

CAPÍTULO III

**A DRAMATURGIA SENSIBILIZANDO A LEITURA DE TEXTOS
LITERÁRIOS**

Neste terceiro e último capítulo desta dissertação de mestrado, damos ênfase à

pesquisa-ação, propriamente dita, executada junto aos estudantes do Curso de Letras Língua Portuguesa e Língua Francesa, da Unidade Acadêmica de Letras da Universidade Federal de Campina Grande. As duas categorias analisadas são fruto das experiências de leitura de um texto dramático no seio da formação de novos professores de FLE.

3.1 O LUGAR DO LEITOR: A EXPERIÊNCIA DE LEITURA E A RECEPÇÃO DA PEÇA TEATRAL *LA PORCELAINÉ DE CHINE*

Conforme os objetivos do trabalho, nesta primeira seção, buscamos a partir da leitura dos participantes, verificar como o texto dramático *La porcelaine de Chine* despertou o senso crítico e reflexivo entre os professores em formação inicial acerca da temática da violência contra a mulher vivenciada na obra, destacando ainda um novo olhar que os participantes da pesquisa apresentaram, com foco na sua formação e enquanto multiplicadores de leitores no ensino-aprendizagem do francês, em contexto educacional brasileiro de professores em formação inicial.

Nesta perspectiva, a obra nos levou a discutir acerca da violência contra a mulher, tema no qual vimos toda relevância, pois este pode ser considerado um fenômeno complexo e multicausal, sobretudo nos nossos dias, quando a mulher tem sido, de alguma forma e por razões diversas, se revestido de coragem para denunciar o agressor; destaque-se que são inúmeros os fatores socioculturais que as expõem à estas situações. Atualmente, a estatística global aponta que uma em cada três mulheres afirmam ter sofrido algum tipo de violência na vida, com isso, o Brasil e a África mostram um cenário, em dados, muito semelhante. Segundo pesquisa do Instituto Datafolha encomendada pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP) em 2021, no Brasil, cerca de 17 milhões de mulheres (24,4%) sofreram violência física, psicológica ou sexual, o que as afeta nas diversas dimensões - física, emocional, socioeconômica e cultural.

Vale destacar que a OMS (Organização Mundial da Saúde) alerta que com a pandemia ocasionada pela COVID-19 cresceu ainda mais a exposição das mulheres à violência em razão de medidas como *lockdowns* e interrupções de serviços essenciais. Na África, a Organização das Nações Unidas (ONU) já chama a violência contra mulheres de "pandemia na sombra", visto que cerca de 51% das mulheres na África do Sul já foram agredidas pelos parceiros, segundo estatísticas divulgadas recentemente pelo Presidente Cyril Ramaphosa (Fröhlich, 2020).

Cientes de que essa é uma das inúmeras possibilidades de discussões que essa obra

dramática pode favorecer ao ser dialogada nas aulas de língua francesa, focamos nossa atenção principalmente no contexto de violência e de guerra entre nações e os conflitos armados em sociedades contemporâneas, expondo a ascensão inflexível das mulheres ao palco de luta. Com isso, demos enfoque aos acontecimentos referentes à Guerra Civil ocorrida em Brazzaville, no Congo (de junho de 1997 até dezembro de 1999), momento em que se passa a narrativa.

Compreendendo que narrativas literárias oferecem uma representação acerca da realidade, a partir da leitura de *La porcelaine de Chine*, pudemos compreender a história, a sociedade e a cultura do contexto narrativo. Como consequência disso, esses aspectos promoveram profícuos debates a respeito de como a leitura da peça proporcionou um diálogo entre a História e a Ficção, o que possibilitou aos participantes ampliarem seus conhecimentos culturais e históricos, complementando, dessa forma, sua formação docente.

Nesta perspectiva, acreditamos que o trabalho interdisciplinar com a literatura para professores de FLE visa a contribuir para a formação profissional e pessoal dos leitores, como salientam Vieira, Peixoto e Khoury (2007):

Ao trabalhar com outras linguagens, é preciso colocá-las como elementos constitutivos da realidade social. A identidade social não é anterior às linguagens pois estas são partes constitutivas daquelas. Isso porque, não apenas expressam e especificam o social, mas a identidade social é constituída também pelas linguagens (...) A literatura, dessa forma, expressa relações sociais propostas e, ao mesmo tempo, modela formas de agir e pensar. É um objeto privilegiado para alcançar mudanças não apenas registradas na literatura, mas, principalmente, mudanças que se transformaram em literatura pois, mais do que dar um testemunho, ela revelará momentos de tensão. Ela pode expressar possíveis não realizados. (VIEIRA; PEIXOTO; KHOURY (2007, p. 20-21).

Logo, percebemos que o trabalho com o texto literário em sala de aula, oportuniza identificar as características e intencionalidades de uma determinada sociedade em diferentes épocas, construindo, assim, o contexto significativo necessário para gerar sentido no estudo da literatura e no incentivo à leitura literária.

Investigando os conhecimentos prévios dos participantes acerca das dificuldades e importância de favorecer a leitura literária para aulas de FLE e da leitura do texto literário dramático francófono, identificamos os apontamentos apresentados pelos estudantes, que nos indicaram o quanto o trabalho com o texto literário é de grande importância, visto que, contribui para ampliar os conhecimentos de mundo do aprendiz,

além de fazer pontes com a História e proporcionar o contato entre o leitor e diferentes culturas.

Com isso, além de identificarmos e discutirmos questões ligadas à língua, tais como sintaxe e semântica, buscamos promover as discussões realizadas, discutindo-se temas importantes que puderam, por certo, contribuir para a formação crítica e pessoal dos leitores. Podemos perceber isso nas respostas dos participantes, presente no quadro que abaixo:

QUADRO 08: A leitura do texto dramático em aulas de FLE

16- Qual a importância de se ler um texto dramático em aulas de FLE? Justifique.
<i>No meu ponto de vista, o texto dramático configura-se como uma importante ferramenta para se trabalhar a participação, engajamento e curiosidade dos alunos, principalmente quando estamos diante de uma turma pouco interativa. Além disso, a partir desse texto literário pode-se estudar as características pertinentes ao próprio gênero, os aspectos de produção e recepção e também as temáticas implícitas no texto. (Jeanne)</i>
<i>A importância de ler um texto dramático em FLE consistem em: ampliação da competência leitora, em decorrência do conhecimento de novos vocabulários; a possibilidade de imaginar e ensaiar a entonação e o comportamento das personagens, através da descrição apresentada nas rubricas; e por fim conhecer através do discurso literário um pouco da cultura e sociedade, na qual ele se inspira e motiva. (Daniela)</i>
<i>O texto dramático é uma narrativa contada a partir dos personagens. Na sala de FLE, esse gênero possibilita que os alunos não reproduzam indistintamente frases sem levar em conta dados efeitos prosódicos próprios a cada língua e a cada situação de comunicação. O texto dramático representa situações reais, vivida por personagens que simulam situações reais. Além, disso, o teatro pode significar o envolvimento dos alunos em projetos interessantes do ponto de vista didático, no que diz respeito ao "aprender em conjunto". (Tiago Jorge)</i>

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora a partir das respostas dos participantes ao questionário (3) aplicado.

Percebemos assim, que dada a sua riqueza polissêmica, o texto literário merece um tratamento diferenciado. Assim, percebemos a necessidade de abordar aspectos relacionados ao conhecimento da língua francesa, da história, de teorias literárias e de uma concepção metodológica, uma vez que, o texto literário é necessário não apenas para promover a aprendizagem de outro idioma, mas para a apreensão/construção dos sentidos, direcionando o leitor aprendiz ao prazer do texto “*C'est dans la littérature aussi qui se révèlent les infinies potentialités de la langue*”¹⁹ (BLONDEAU; ALLOUACHE; NÉ,

¹⁹ “É também na literatura que se revelam as infinitas potencialidades da linguagem” (BLONDEAU, ALLOUACHE, NÉ, 2003, p.3).

2003, p.3).

Na maioria das vezes o texto literário é trabalhado em aulas de FLE sem levar em conta sua importância, seja no que se refere à escolha, seja quanto à forma de abordagem; diante disso, discutimos com os participantes a importância de se repensar métodos de trabalhar com esse texto, sobretudo o dramático, -que é o objeto desta pesquisa. Levando-se em conta que o nosso objeto de leitura é um texto da Literatura de língua francesa²⁰, buscamos inquietar os participantes da pesquisa acerca do que seria francofonia e qual a sua importância das aulas de FLE. Diante disso, alguns dos estudantes questionados a compreendem como sendo:

QUADRO 09: A francofonia em aulas de FLE

<p>15- O que você entende por francofonia e qual a importância de trabalhá-la nas aulas de FLE?</p>
<p><i>No meu ponto de vista, em linhas gerais, francofonia seria um termo adotado para se referir às comunidades/países que têm a língua francesa em comum, podendo ser como língua materna, oficial e/ou segunda língua. A importância de trabalhá-la em sala de aula reside no fato de que o estudante poderá, a partir dela, ter acesso também a obras escritas por autores que nasceram fora do Hexágono, assim como será capaz de compreender a riquíssima pluralidade de culturas existentes em torno da língua francesa. (Jeanne)</i></p>
<p><i>De modo resumido, a francofonia se refere a uma organização de países e regiões que compartilha a língua francesa. Contudo, há também um intuito de celebração e de trocas culturais. A francofonia nas aulas de FLE é essencial porque faz com que os alunos voltem seus olhares para países além da França e preferencialmente fora do eixo da Europa. Nas aulas de FLE, a francofonia pode ser utilizada para aprender outras culturas, sobre uma pluralidade linguística e compreender o processo de colonização que a França causou à outros países e como isso modificou a história dos mesmos. (Flávia)</i></p>

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora a partir das respostas dos participantes ao questionário (1) aplicado.

Através desse entendimento, e diante das discussões realizadas sobre a importância de estimular a cultura através da francofonia, levando-se em conta que a francofonia possibilita a abertura de um caminho para os espaços culturais, midiáticos, políticos etc. (DIOUF, 2007), ou seja, de promover o ensino de literatura escrita em língua francesa, fora do eixo hexagonal, em aulas de FLE, buscamos promover uma formação intercultural para os estudantes, depreendendo-se como essa literatura pode incitar e

²⁰ Allouache (2012), discute uma problematização acerca da noção do que é literatura francófona, visto que a ambiguidade existente na definição do termo francofonia reflete no momento de saber se a literatura francesa faz parte da literatura francófona. Apesar dessa problematização, entendemos, para a presente dissertação, que esse termo designa todo texto literário produzido em língua francesa.

motivar a aprendizagem do FLE na realidade brasileira.

Para compreendemos a importância de discussões em torno da interculturalidade pelo viés da Literatura “dita francófona”, é necessário destacar o que significa essa literatura, assim para Joubert (2006):

Au singulier, la littérature francophone est l'ensemble des textes reconnus comme littéraires et écrits en français. Mais on a pris l'habitude de désigner par le pluriel des sous-ensembles de textes en français qui renvoient à des pays, des régions, des communautés, dont ils contribuent à former l'identité. (Joubert, 2006, p.10)²¹

Por meio dessa noção, temos acesso às diversas culturas, formas linguísticas, sociais e históricas nas quais estão inseridos os falantes da língua francesa em todo o mundo a partir da língua específica falada, deixando de lado questões étnicas e econômicas.

Para tanto, um caminho possível para este despertar nos futuros professores é o papel da Francofonia em seu desenvolvimento profissional, pois ela não diz respeito somente aos espaços dos falantes do francês, mas também, no seu labor, ao respeito, à empatia, à solidariedade à língua-cultura do outro.

Ceux qui au sein de l'espace francophone, notion plus floue mais plus féconde que celle de francophonie, ont en partage la pratique du français et tiennent à conserver cet héritage de l'histoire et de la pensée humaine sans pour autant renoncer à leurs langues, à leur culture et à leur identité (CUQ, 2003, p. 112).²²

Portanto, fortalecendo a necessidade da não dissociação entre a língua e a literatura (SANTORO, 2007; PINHEIRO-MARIZ, 2008; BLONDEAU; ALLOUACHE, 2008) na formação acadêmica de futuros professores de língua estrangeira, a leitura literária de *La porcelaine de Chine* escrita em língua francesa, produzida e publicada fora da França, no contexto da francofonia, instigou os participantes na identificação de características que, de certa forma, pudessem se assemelhar à cultura brasileira, estimulando pontes interculturais, para a sensibilização de professores leitores desprovidos de preconceitos e com sua visão mais ampliada para o mundo.

É nesse contexto que a obra literária é vista como uma possibilidade de motivar a

²¹ No singular, a literatura francófona é o conjunto de textos reconhecidos como literários e escritos em francês. Mas nos acostumamos a designar pelo plural subconjuntos de textos franceses que se referem a países, regiões, comunidades, dos quais ajudam a formar a identidade. (Joubert, 2006, p.10)

²² Aqueles que no seio do mundo francófono, uma noção mais vaga, mas mais fértil que a da francofonia, compartilham a prática do francês e querem preservar essa herança da história e do pensamento humano sem renunciar às suas línguas, sua cultura e sua identidade” (Tradução nossa).

leitura e conseqüentemente, pela fruição, a aprendizagem de uma língua estrangeira sem dissociar o ensino de língua e o de literatura. Por isso, é pertinente a discussão acerca da impossibilidade de dissociar a Literatura da História, e mais do que isto, é de fundamental importância pedagógica juntá-las. A propósito desta reflexão, os participantes exprimiram-se. Conforme vemos no quadro a seguir:

QUADRO 10: Compreensão e ampliação do vocabulário

<p>2- Foi um texto de fácil ou difícil compreensão? A leitura contribuiu para enriquecer o seu vocabulário? Justifique</p>
<p><i>Foi um texto relativamente fácil de ler, o vocabulário não é muito rebuscado. Os enigmas e mistérios ao longo da narrativa prendem a atenção do leitor, mas também constituem uma dificuldade ao longo da compreensão do texto, porque o leitor estrangeiro já tem a dificuldade com a língua estrangeira com o vocabulário desconhecidos com a linguagem mais figurada e enigmática o leitor fica na dúvida se está interpretando corretamente os fatos narrados. Sim, a leitura contribuiu para enriquecer o meu vocabulário, como por exemplo os termos: “faire la bamboula” (p. 79, expressão idiomática africana que significa faire la fête, utilizada por Bissy de forma irônica), “”, “fracasse la mâchoire” (p. 81, que significa “briser quelque chose avec violence, quando Bissy defende a sua irmã e ameaça Bazey, mesmo que a irmã tendo feito falsas acusações que ela não tem como provar), “trimballerons” (p. 78, expressão familier, que significa “porte quelque chose, le traîner partout avec soi, e em expressão populaire “emmener quelqu’un avec soi plus ou moins péniblement”, no momento em que Bissy fala dos fantasmas que nos carregamos), “tricherie” (p. 74, que significa traição) e etc. (Daniela)</i></p>
<p><i>Foi um texto de fácil compreensão e contribuiu muito para enriquecer o vocabulário. O estilo da autora é o de uma linguagem não rebuscada, que busque representar de fato como esses personagens falam (isso levando em conta quem representam na sociedade). Como se trata de uma língua e culturas diferentes da francesa (do Hexágono) sempre há palavras que não são tão habituais nas leituras, inclusive aquelas ligadas ao contexto e ao país de origem. (Tiago Jorge)</i></p>
<p><i>Foi um texto de compreensão intermediária, precisei do auxílio de um dicionário para entender algumas palavras que não conhecia. A leitura contribuiu bastante para enriquecer meu vocabulário e minha visão de mundo sobre as temáticas apresentadas na narrativa. (Juliete)</i></p>

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora a partir das respostas dos participantes ao questionário (4) aplicado.

Daniela em sua resposta sentiu a necessidade de mostrar, através de trechos, os excertos da dramaturgia que favoreceu a ampliação de língua adquiridos durante a leitura da obra. Observamos nos excertos trazidos pela participante que Marie Léontine Tsibinda, apesar de ter uma escrita direta e relativamente simples, se utiliza, em alguns momentos, de expressão idiomática africana, conforme podemos verificar nos exemplos apresentados no quadro acima. Portanto, o trabalho com *La porcelaine de Chine* nessa realidade de aula de FLE instigou os professores em formação a uma reflexão sobre a importância da leitura do texto literário, mas, muito especialmente sobre as suas nuances

subjacentes nas expressões idiomáticas.

Essas discussões são primordiais para desenvolver no leitor um pensamento mais crítico que além de abarcar a Literatura e a História, contribuem para as suas vidas enquanto cidadãos, sobretudo por serem professores em formação; logo, agentes de transformação social. Mesmo com essa necessidade citada acima, ainda há, naturalmente, alguns entraves para a leitura de textos literários de língua francesa, essa ideia está expressa nas palavras de Jeanne, Daniela e Tiago Jorge:

QUADRO 11: Dificuldades na leitura/aprendizagem de textos literários em LF

12- Quais são os principais problemas encontrados por você, em relação a leituras/aprendizagem de textos literários em língua francesa? Justifique.
<p><i>Meu maior problema, sem dúvidas, está no campo ainda dos aspectos linguísticos; entender e atribuir sentido de forma coesa e coerente a determinadas palavras, frases e expressões (levando em consideração o contexto da obra), por mais que você esteja com um dicionário ao lado, podem, às vezes, se configurar como uma dificuldade, a depender, claro, do gênero estudado também. (Jeanne)</i></p>
<p><i>O principal problema na realização da leitura de textos literários em língua francesa é o vocabulário. Em vários momentos sinto a necessidade de recorrer ao dicionário para pesquisar o significado de algumas palavras devido a uma certa deficiência de um arcabouço de vocabulário, na língua estrangeira. <u>Para além disso ainda existe a problemática de quem textos literários por vezes o significado é figurado, o que torna complexa a atividade compreender a subjetividade presente no texto literário.</u> (Daniela) (destaque nosso)</i></p>
<p><i>Não são tomados na sua totalidade e não figuram nos programas como objetivos de ensino, mas como mero instrumento. É claro que isso deve fazer parte de uma tomada de consciência progressiva por parte do aluno, medida pelo bom senso do professor. <u>O professor de língua francesa deve ter um rico arcabouço de leitura (que nem sempre tem) para escolher de modo mais criterioso e científico os textos que podem figurar nos planos de ensino que sejam ricos para desenvolver as habilidades que são os objetivos de aprendizagem.</u> Os textos literários não podem ser tomados como peças de alta erudição e por isso acessíveis apenas a alguns poucos iniciados, mas como objetos de cultura e que representam concepções de mundo estranhas ao aluno pq são fruto da língua-alvo. (Tiago Jorge) (destaque nosso)</i></p>

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora a partir das respostas dos participantes ao questionário (1) aplicado.

Podemos observar na fala dos participantes que, de fato, o nível semântico pode se constituir como o maior obstáculo para a compreensão leitora, sendo mais importantes que o sintático, não obstante, esse também seja fundamental para a compreensão. Tais argumentos reforçam a necessidade de profissionais de Letras em formação inicial terem um maior contato com a literatura desde o início da aprendizagem da língua, como é o caso dos professores de línguas estrangeiras. Se observarmos o argumento de Thiago

Jorge, sublinhado por nós, identificamos mais uma vez o papel do professor nessa intermediação, pois para além dos critérios de escolha, é preciso que o texto contribua para a formação linguística, como para as habilidades básicas de compreensão e expressão, uma vez que se constituem na base da formação linguística. No entanto, ao verificarmos com atenção os argumentos dos participantes, é possível notar que esse não se constitui no único grande problema para o ensino da literatura no âmbito do ensino de uma LE, pois conforme podemos observar na voz de Daniela, nas subjetividades do TL, por certo, estariam os principais obstáculos para a leitura. Entretanto, nessa dificuldade está um dos maiores benefícios dessa leitura, pois incita às reflexões, levando o leitor a conhecer o espaço que circunda a obra, estimulando as pontes interculturais. Neste viés da abordagem intercultural em aulas de FLE, vislumbramos a Literatura dita “francófona” como uma rica possibilidade para abordar temas que estiveram imersos na invisibilidade por longos anos, proporcionando aprendizagens e trocas de experiências que contribuam para sua evolução enquanto sujeitos.

Mesmo para os professores ainda em formação, participantes dessa pesquisa-ação, a obra dramática foi considerada como um texto possível de ser lido e capaz de transmitir informações históricas e culturais primordiais para vida acadêmica e profissional dos estudantes. Outro ponto de discussão que destacamos são as temáticas abordadas na obra, que em seu caminho doloroso apresenta um caráter de denúncia às violências sofridas pelas mulheres, instigando-nos a conhecer o contexto histórico dessa guerra do Congo.

Durante a leitura das quatro (4) primeiras cenas da peça, os participantes tomaram conhecimento do contexto político e social que dá início à obra. Essa leitura os ajudou a entender toda a tensão política que se passava durante a Guerra Civil ocorrida em Brazzaville, no Congo, a partir da visão da protagonista Bazey, revelando o papel da mulher na sociedade congoleza nesse período de conflito.

Ao serem sugeridos a compartilharem suas primeiras impressões e percepções sobre a obra dramática, percebemos que a *grosso modo*, houve uma compreensão geral dos pontos que julgamos como centrais a partir da leitura da obra. Podemos observar o que alguns participantes exprimem acerca disso, no quadro a seguir:

QUADRO 12: Impressões e percepções da obra

1. Quais percepções você teve da obra <i>La porcelaine de Chine</i>, de Marie-Léontine Tsibinda, a partir do título e da capa?

<i>Em grosso modo, a capa instiga bastante curiosidade para sabermos, sobretudo, porque o prato</i>

de porcelana está estilhaçado, o modo como os fragmentos da porcelana está organizado remete, talvez, a uma tentativa de harmonizar e/ou unir o que está desorganizado/separado. Assim, antes de iniciar a leitura propriamente dita da obra, pensei que estes elementos poderiam ser uma representação do enredo a ser abordado na peça. O título, por sua vez, por está remetendo a um lugar específico, dá a entender que o objeto pode ter um valor sentimental e/ou monetário importante. (Jeanne)

A partir do título podemos inferir que na história é possível que tenha alguma peça de louça, produzida em porcelana chinesa. A imagem já fornece mais algumas pistas, com a representação prato de porcelana quebrado, mas que apesar de estilhaçado não tem os seus pedaços desordenados e sim uma tentativa de organizá-los como um peças de um quebra cabeça, o que pode fazer o leitor pressupõe um processo de restauração ou reestruturação de algo, e por fim os talheres ao lado do prato estarem tortos também indica ao que foi modificado, no sentido desorganizado do seu estado inicial. Podemos propor o questionamento de se apesar de desestruturados é possível fazer esta restauração? Se eles ainda podem manter a sua funcionalidade? Qual seria a representação e importância desta porcelana? (Daniela)

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora a partir das respostas dos participantes ao questionário (2) aplicado.

Podemos observar que Jeanne e Daniela, ao se referirem às primeiras impressões, que tiveram da peça de Léontine, a partir do título e da capa, destacam que desde a capa foi possível pensar naquela sociedade e nos comportamentos desestruturados que a compõem. Dentro desse contexto, *La porcelaine de Chine* ganha mais destaque por ter características, como já vimos, que possibilitam encontros de ordem histórica, cultural e, também, social, já que a literatura pode assumir muitos saberes, independentemente de sua estrutura ou época (BARTHES, 2008).

Nesta ótica, ao abordarmos os direitos humanos inseridos em uma obra literária, destacamos dois caminhos, visto que, a literatura é tida como uma importante arma ou instrumento de denúncia. Para tanto, intentando fazer do conhecimento histórico um lugar de prazer que auxiliasse na compreensão das mudanças pelas quais as sociedades viveram ou ainda vivem, refletimos com os participantes acerca das contribuições que a leitura da obra proporcionou-lhes. Sobre isso, observamos a seguir a reflexão de Jeanne, Thiago Jorge e Juliete:

QUADRO 13: A História e suas contribuições

7- Antes da leitura da obra, você já tinha algum conhecimento acerca da Guerra do Congo e suas consequências? A leitura despertou curiosidade em estudar mais sobre o assunto? Por quê?

Não, eu não tinha conhecimento acerca da Guerra e suas consequências. No entanto, a leitura da peça tem despertado bastante curiosidade em estudar mais sobre a Guerra em si, assim como sobre as outras temáticas subjacentes à obra. Não são apenas fatos históricos, mas também pautas humanitárias. (Jeanne)

Não sabia da guerra no Congo. Fiquei curioso, sim. Acredito que os conflitos em África sejam deliberadamente esquecidos, porque há pouco interesse econômico na região. Acredito que é dever de todos nós buscar notícias e se informar mais sobre as guerras que não passam nos jornais em horário nobre. Há crimes horríveis acontecendo todos, inclusive agora, enquanto escrevo sobre a minha ignorância em assuntos desse tipo. (Tiago Jorge)

Sim. Eu já havia lido e assistido documentários sobre o tema. (Juliete)

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora a partir das respostas dos participantes ao questionário (3) aplicado.

Durante a pesquisa-ação percebemos que os estudantes possuíam pouco ou quase nenhum conhecimento sobre a Guerra Civil do Congo, haja vista ter-se como padrão, nas mídias brasileiras e mesmo no imaginário das sociedades contemporâneas, que a África vive em guerra. Atualmente, pode-se encontrar conflitos na Etiópia, Iêmen, Sudão e Sudão do Sul, Nigéria, Ruanda, Mali, Burundi, República Democrática do Congo e Angola. Além da presença de grupos jihajistas no Mali, Níger, Burkina Faso, Somália, Congo e Moçambique²³. Em contraponto, vemos a guerra da Rússia contra a Ucrânia ocupando incessantemente as páginas dos jornais em todo o mundo. Caberia um questionamento: é porque se trata de um conflito europeu? Enquanto os países africanos parecem não ter interventores internacionais para amainar o sofrimento de tanta gente, comunidades políticas ao redor do mundo mobilizam-se pela Ucrânia. O fato é que os conflitos internos no continente africano são uma realidade de longos anos, mesmo sem estarem presentes no noticiário pelo mundo.

Na nossa pesquisa, o que poderia ser surpresa é que um participante afirmou ter conhecimento da Guerra Civil do Congo por meio de documentários, enquanto os outros disseram não ter nenhuma informação acerca do tema e que com a leitura, as discussões despertaram o prazer de aprender temas, histórias e conteúdos voltados também para a francofonia por meios interdisciplinares.

As respostas apresentadas pelos participantes contribuíram para refletirmos sobre as considerações levantadas por Bosi (2013) no que diz respeito às semelhanças que aproximam a escrita literária e a História. A partir dessas respostas, depreendemos que ao fazerem uso da leitura da obra literária discutida, para enriquecerem seus conhecimentos e obterem informações históricas que não possuíam, os estudantes tiveram acesso a informações que acrescentaram em suas formações, enquanto seres humanos, podendo

²³ Mais detalhes em: <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-60690640>

influenciar de uma maneira positiva suas futuras práticas docentes.

Podemos observar adiante, na fala de Jeanne e de Thiago Jorge, que através do trabalho com o texto literário em aula de FLE, a visão crítica pôde ser desenvolvida por meio da leitura da obra, os fazendo refletir e se sentirem mais sensibilizados, ressignificando as várias formas de violências existentes em todo o mundo, inclusive no contexto do leitor.

QUADRO 14: Conhecimento histórico sensibilizado por meio da leitura da obra

<p>6. Para você, que papel essa história desempenha para o conhecimento histórico que temos uns dos outros e de nós mesmos?</p>
<p><i>No meu ponto de vista, os principais papéis dessa história seriam proporcionar conhecimentos históricos sobre conflitos armados de um país ou países, mostrar a luta e o protagonismo das mulheres em busca de igualdade e liberdade, além de alertar, denunciar e combater os abusos físicos e psicológicos sofridos por mulheres, em grande parte, cometido por militares.</i> (Jeanne); (destaque nosso)</p>
<p><i>A história, além de narrar um período histórico carregado de tensão e calamidades, também representa alguns perfis sociais que se repetem em momentos trágicos. A violência masculina, a falta de empatia com o próximo, a esperança. <u>Esses perfis historicamente se repetem, mesmo que não necessariamente em tempos de guerra. A representação desses personagens é um retrospecto não só do passado, mas de como somos agora e de como seremos num futuro.</u></i> (Flávia); (destaque nosso)</p>

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora a partir das respostas dos participantes ao questionário (2) aplicado.

Jeanne e Flávia expressam que conhecer o outro é também conhecer a nós mesmos, uma vez que, ao conhecermos a história e a cultura do outro somos instigados a refletir acerca da nossa cultura e da nossa história. E é nesta perspectiva que nas aulas de FLE o estudante tem a oportunidade de conhecer o outro, e experienciar uma cultura e uma história dispares, conforme diz Bourdet (1999).

Ao prosseguir, os estudantes destacam também o protagonismo das mulheres na literatura e a importância de se discutir esse tema para que gerem mudanças no escopo do debate. Para eles, *La porcelaine de Chine* pode permitir essa discussão, além de provocar nos leitores um posicionamento crítico. Isso reflete em uma transformação significativa do pensamento do leitor, repercutindo uma visão mais crítica de si mesmo e dos comportamentos praticados na sociedade em que vivem.

Vejamos, por exemplo, a resposta de Jeanne, Flávia, Daniela e Thiago Jorge a uma das questões seguintes:

QUADRO 15: A pesquisa e a formação

4- Em que as discussões e leituras tem contribuído para a sua formação?
<i>Como citado na questão anterior, acho que a maior contribuição desta obra para a minha formação acadêmica e pessoal tem sido o olhar mais atento e reflexivo para alguns assuntos (como os listados acima), que, a meu ver, deveriam ser debatidos nos mais diversos níveis escolares, desde o Ensino Básico até o Superior. Certamente, essas discussões contribuirão significativamente para minha vida enquanto futuro professor e cidadão consciente. (Jeanne)</i>
<i>As discussões em sala de aula, que às vezes trazem opiniões divergentes às minhas, contribuem para que eu considere outras linhas de análise do texto. Não somente isto, a obra é um texto francófono, que me faz procurar entender palavras e expressões idiomáticas que não eram do meu conhecimento. O gênero "peça teatral" foi um texto que pouco explorei dentro das disciplinas de FLE e com "La porcelaine de Chine" (além das outras peças que trabalhei esse semestre) vejo o grande potencial didático deste gênero. (Flávia)</i>
<i>As discussões têm contribuído para a minha formação, no sentido de possibilitar ideias de como trabalhar a língua estrangeira através da leitura e debate de um texto dramático, de como abordar as características da narrativa e da temática de obras literárias para desenvolver as competências na língua alvo. (Daniela)</i>
<i>Para a minha formação enquanto professor ou enquanto ser humano? Acho que aí cabe uma diferença. Porque como somos professores em formação, toda e qualquer leitura nos abre reflexões sobre temas e conteúdos (sejam eles linguísticos ou não) passíveis de renderem bons trabalhos em sala de aula. Quanto a isso, essa leitura tem me mostrado, antes de mais nada que é possível, sim, trabalhar com o texto dramático e com temas profundos, pesados, com alta carga emocional, sobre realidades nem sempre fáceis de se discutir. Tem sido importante para a minha formação humana porque as histórias de Bazey, Bissy e Maya quebram paradigmas, desvencilham guardas armadas e nos mostra que nossos problemas, às vezes, nem parecem ser problemas assim tão perturbadores quanto imaginamos. (Tiago Jorge)</i>

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora a partir das respostas dos participantes ao questionário (3) aplicado.

Para potencializar essa formação humana e profissional sobre as violências sofridas pelas mulheres na vida e na guerra, a literatura e as obras francófonas, em particular, -nossa ancoragem-, são fundamentais. Diante disso, os estudantes argumentam sobre a importância de se discutir as temáticas promovidas por uma obra francófona em sala de aula de FLE, o que se configura como uma possível contribuição do diálogo histórico/ficcional por meio da literatura em suas futuras práticas docentes.

Jeanne e Tiago Jorge, também chamam a atenção para a contribuição que a leitura da peça acrescentou em suas vidas profissional e pessoal, visto que, através do contato com a obra, puderam rever aspectos que contribuíram tanto na sua vida acadêmica como futuros professores de FLE, quanto na vida pessoal. Isto é reflexo da sensibilização a reflexão sobre as relações humanas, logo, a leitura literária de *La porcelaine de Chine* pode complementar na formação de cidadãos.

Podemos observar que o viés histórico/literário da obra em estudo, juntamente com a experiência de leitura e as discussões durante os encontros, sensibilizaram positivamente os participantes, estimulando-os na formação para além da profissional. Sobre isso, Jeanne, Flávia e Daniela nos apontam que:

QUADRO 16: Sensibilização e contribuições da leitura

<p>6- Como a leitura e as discussões da obra, contribuíram para ampliar seus horizontes como leitor? Comente sobre como o caminho didático proposto pôde favorecer a aprendizagem de FLE?</p>
<p><i>Acho que as maiores contribuições da leitura e discussões desta obra para ampliar meus horizontes enquanto leitor, tem sido o olhar mais atento e reflexivo para alguns assuntos e também a ampliação dos meus conhecimentos em relação aos saberes históricos da própria Guerra ocorrida no país. Sem dúvidas, o caminho didático-metodológico proposto foi de suma importância para a aprendizagem do FLE, haja vista que estávamos realizando uma leitura por partes (o que, permite que a gente leia com mais calma e atenção) e realizando discussões coletivas, o que implica tomar conhecimentos das perspectivas de outras pessoas. (Jeanne)</i></p>
<p><i>Tanto a leitura quanto as discussões em sala de aula me fizeram refletir o modo como o pensamento patriarcal ainda está profundamente enraizado em muitos homens, tanto fictícios quanto aqueles que convivemos diariamente. A obra de Marie-Leontine Tsibinda fez com que eu refletisse a minha posição como leitora e pesquisadora na academia, observando que até mesmo homens que possuem uma instrução acadêmica tradicional ainda podem reproduzir pensamentos machistas. Muitas mulheres sofrem essas micro ou macro agressões machistas, mas a crítica a elas ainda é pouco se comparada à maioria das obras escritas por homens, que contribuíram para que estas agressões fossem naturalizadas. Em “La porcelaine de Chine” fez com que eu como mulher me sentisse representada, mesmo pertencendo a uma cultura completamente diferente da que foi relatada na narrativa. Por conta disso, fez com que eu buscasse entender mais sobre o contexto histórico apresentado, em vez de me manter apenas na leitura básica do texto. Por fazer um estudo mais profundo não só dos personagens, mas desse contexto de guerra, a minha leitura era mais cuidadosa, apesar de um pouco demorada. (Flávia)</i></p>
<p><i>As discussões sobre a obra me ajudaram, porque algumas vezes o outro consegue enxergar coisas que enriquecem a nossa visão e vice-versa, além do mais a leitura de trecho durante a obra possibilitou o ensaio e a percepção de entonações relacionadas aos sentimentos dos personagens naquele momento. Quanto ao caminho metodológico baseado na formulação de hipóteses e discussão acredito que ele é adequado para a aprendizagem e desenvolvimento da autonomia dos aprendentes. O passo inicial de formulação de hipóteses a partir do título e capa instiga as curiosidades do leitor e incentiva o prosseguimento da leitura, outra etapa importante foi discussão detalhada obra e leitura feita em etapas, com a debate feito em três momentos diferentes, que abrangeu mais ou menos 5 cenas por período de discussão. E por fim, os questionários ao final de cada aula contribuíram para o amadurecimento e aprofundamento das discussões e interpretações dos aprendentes sobre a narrativa. (Daniela)</i></p>

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora a partir das respostas dos participantes ao questionário (4) aplicado.

A dramaturgia escrita por Léontine, nos proporciona um grande aprendizado histórico, visto que ela promove o prazer estético da leitura literária e concomitantemente nos faz ter acesso ao conhecimento da história das mulheres que foram e ainda são

constantemente silenciadas, julgadas e esquecidas. Nesse viés, ressaltamos:

[...] o valor de uma obra literária depende em grande parte de sua riqueza cognitiva, todo leitor pode comprovar: quem é que nunca se pegou apreciando um texto depois de tê-lo estudado, isto é, uma vez atualizada uma parte daquilo que ele exprime? (JOUVE, 2012, p. 118).

Desse ponto de vista, percebeu-se que os participantes se sensibilizaram com a leitura, sentindo-se muitas vezes parte da história, visto que, a narrativa da peça nos permite viver diversos sentimentos e dores representadas pela personagem principal Bazey. Demonstrando uma amplificação da importância da leitura literária por parte dos participantes da pesquisa, tais resultados corroboram como a literatura se difunde como uma base importante dos fatos históricos, acrescentando conhecimentos aos leitores e promovendo junto aos participantes uma nova forma de conhecer o mundo francófono.

Sobre isso, observemos a fala de Jeanne, Flávia, Daniela e Juliete:

QUADRO 17: Indicando a leitura da obra

5- Você indicaria a leitura da peça "La porcelaine de Chine" para que professores a utilizem em aulas de FLE ? Qual sua justificativa para que se aconteça um trabalho com essa obra?
<i>Sim, indico, porque a peça aborda e discute temáticas muito importantes, como por exemplo, as classes sociais, desigualdades, guerras, violências, estupro, censuras e protagonismo feminino. Além disso, por ser de autoria de uma mulher francófona. Em grosso modo, esta peça é uma obra incrível! (Jeanne); (destaque nosso)</i>
<i>Sim. O formato da peça por si só já facilita a leitura para turmas de FLE, podendo ser utilizada para jogo de rôles entre os alunos. Falando da peça "La porcelaine de Chine", creio que sua maior vantagem é tratar de temáticas que rompem até mesmo fronteiras geográficas. Por tratar de temáticas que são familiares à um número maior de pessoas, além de ter uma linguagem mais acessível por ser uma obra contemporânea, creio que a introdução da peça seja bastante positiva para as aulas de FLE. (Flávia); (destaque nosso)</i>
<i>Sim, eu indicaria esta peça para ser trabalhada em aulas de FLE. Os motivos das indicações seriam: é uma peça contemporânea, assim a língua é atual e mais próxima do que aluno e do que é utilizado hoje; é uma obra francófona, que apresenta um contexto diferente das obras francêses produzidas pelo hexágono, de forma a apresentar outra cultura e uma perspectiva diferente dos efeitos da colonização dos países africanos, na obra em específico o Congo; é uma obra escrita por mulher, sobre uma temática que envolve as dores e sofrimentos das mulheres, que sofrem abusos sucessivos em decorrência de uma sociedade machista, que as subjugam e silenciam, coisas que devem ser combatido por todos em prol de mundo igualitário e que tenha como bandeira os direitos humanos. (Daniela); (destaque nosso)</i>
<i>Indicaria sim, pois a obra aborda questões importantes para serem refletidas pelos estudantes de língua estrangeira sobre a cultura do outro. Como a obra é um texto dramático pode ser trabalhada em sala de aula de diversas formas, com a leitura e encenação do texto, para trabalhar as competências orais e escritas. Além de trabalhar importantes temáticas e reconhecer o belo trabalho de uma escritora francófona. (Juliete); (destaque nosso)</i>

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora a partir das respostas dos participantes ao questionário (4) aplicado.

Poderíamos discutir cada uma dessas afirmações/opiniões sobre a abordagem dessa obra, em específico, na aula de FLE, mas, os destaques que deixamos no texto dos participantes ratificam o quanto tal abordagem pode ser entendida como uma experiência *réussie*, pois tanto a própria escrita, quanto as temáticas tratadas na obra foram essenciais para a recepção positiva dos participantes. Para além desses elementos, a própria lírica da peça instiga o leitor a refletir sobre o seu papel social enquanto futuro professor de francês; aliás, de qual francês? Sendo assim, compreendemos que conhecer os grandes acontecimentos históricos mundiais, ou mesmo fatos menos conhecidos corrobora para a construção da aprendizagem. Por isso, pode-se dizer que tais conhecimentos devem ser discutidos no ensino a partir de textos e obras literárias como importante material de suporte em sala de aula, contribuindo para uma análise histórica sobre diferentes sociedades, seus costumes e suas culturas.

La porcelaine de Chine é uma obra que oportuniza ao leitor ampliar um pensamento crítico no que diz respeito às questões éticas, políticas, sociais e ideológicas, além de proporcionar nas aulas de FLE um reconhecimento das estratégias linguísticas de construção presentes no texto. Nesta perspectiva, consoante as respostas dos participantes, a peça pode ser considerada um exemplar para ser levado para aulas de FLE pois, além de despertar os conhecimentos citados anteriormente, é notório também que quanto mais se lê, mais se aprende sobre os mecanismos de funcionamento da língua, tanto escrita quanto falada.

Assim,

É o leitor quem cria, constrói o sentido a partir de seus conhecimentos, em sua expectativa e em sua intenção de leitura. No caso do aluno, porém, a intensão é do professor. Quem deseja que a leitura seja feita porque é importante, necessária para a explicitação de um assunto, para a ampliação de um conhecimento, ou por qualquer outro motivo, é o professor. (BRAGA; SILVESTRE, 2009, p. 22).

Concebemos, portanto, que um dos intuitos da leitura literária é nos levar à reflexão. Partindo desse pressuposto, *La porcelaine de Chine* incita a nossa consciência e nos faz ver o mundo com um olhar transformador ao mesmo tempo que permite uma interatividade com a vivência de emoções que, muitas vezes, já fazem parte do cotidiano do leitor. Dessa forma, é como se a obra ficasse o tempo todo nos questionando e nos

levando a reflexão por meio de perguntas como diz George Steiner, citado por Machado (2002),

Entendeu? Está re-imaginando de forma responsável? Está preparado para agir baseado nessas questões, nas potencialidades de um ser transformado e enriquecido que eu estou colocando diante de você? (MACHADO, 2002, p. 22).

Assim, além de ampliar nosso horizonte, questionando-nos e enriquecendo-nos com conhecimentos que precedem os nossos, a leitura da obra nos sensibiliza a sermos leitores capaz de processar, criticar, contradizer ou avaliar as informações diante de si, mas principalmente que dê sentido e significado ao que está lendo. Para tanto, discutir temas como a representação da mulher no período de guerra pode ser um caminho de acesso a esse aprendizado.

Sobre esse ponto, destacamos algumas reflexões levantadas pelos estudantes no quadro a seguir:

QUADRO 18: A representação da mulher no período de guerra

<p>5. A obra gira em torno de uma guerra civil ocorrida em Brazzaville, no Congo, (país localizado no Oeste do continente africano), que durou de junho de 1997 até dezembro de 1999. Como você vê a representação da mulher durante esse período no texto lido?</p>
<p><i>Meus conhecimentos sobre essa guerra ocorrida em Brazzaville, no Congo, são bastante limitados. No entanto, levando em consideração o que foi lido e discutido até o momento, acredito que a representação da mulher era retratada com desigualdade, inferioridade e submissa aos homens. O estupro, por exemplo, era visto, pelos menos aparentemente, como algo “normal” e “comum” nesse contexto. (Jeanne)</i></p>
<p><i>Logo nos primeiros capítulos a peça acentua como muitas mulheres, das que têm uma maior condição financeira até aquelas mais desprovidas de dinheiro, estão sofrendo com o retrocesso da guerra. Bazey, antes uma jornalista famosa, agora se vê obrigada a administrar tarefas domésticas básicas, menos recursos que antes. Bissy é a própria representação desse regresso, ao se mostrar incomodado com a antiga vida da mulher e dela não ser completamente submissa a ele. O medo da violência sexual cresce ainda mais. (Flávia)</i></p>
<p><i>No texto lido observamos duas personagens femininas, Maya e Bassey. A primeira representa uma classe social de mulheres que tem uma situação econômica mais precária, sendo empregada da segunda dentro daquele contexto familiar encontra-se submissa a Bassey, sendo também a representação de uma mulher que teve a família dissipada por causa da guerra. Enquanto a segunda apesar de uma situação financeira um pouco mais confortável também experiência situações de submissão com relação ao marido com quem tenta resgatar o casamento, em que pese os seus filhos também estarem longe e do seu marido se mostrar distante, que são efeitos da guerra, ela ao menos ainda o tem por perto mesmo que fisicamente. A representação de ambas as mulheres adota uma perspectiva de resiliência frente ao contexto sociocultural. Outra questão também do contexto de guerra é a questão da violência sexual contra as mulheres, que é uma representação do real, pois na guerra do Congo assim como em outras guerras, o estupro é utilizado como armas de guerras, que para além da violação da honra nas sociedades patriarcais, atinge a dignidade da pessoa humana do sujeito mulher. (Daniela)</i></p>

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora a partir das respostas dos participantes ao questionário (2) aplicado.

São várias as violências cometidas contra as mulheres congoleesas nos territórios que foram atingidos pela guerra, logo, a criminalização do estupro em contextos de conflito armado ainda se faz presente. Com isso, o Conselho de Segurança da ONU, condenou o uso de violência sexual em guerras como “generalizado e sistemático” e como “tática de guerra” (ONU, 2008) deixando de ser um subproduto da guerra para ser uma estratégia militar determinada.

Seja na ficção presente em *La porcelaine de Chine* ou na vida real, o estupro sistemático é usado como uma arma de guerra para ferir as mulheres e, mais do que isso, para humilhar os homens que lutam do outro lado. Alguns autores argumentam que “em que pese a violência sexual ter acompanhado a guerra durante a história, a escala de violência sendo perpetrada na RDC é incomparável a qualquer conflito anterior ou atual” (MEGER, 2012).

O apagamento da mulher na história e/ou a diminuição do seu papel eram tidos como “naturais” e só passaram a ser considerados como um problema há pouco tempo. Com essa compreensão, as participantes Jeanne, Flávia e Daniela, refletem sobre o papel da mulher durante a guerra civil e nos dias atuais, fazendo-nos perceber que os conflitos geralmente envolvem, principalmente, a disputa de poder econômico e político. Nesta perspectiva, a população é a que mais sofre, sendo vítima de constantes violações do direito internacional humanitário e dos direitos humanos. Diante do exposto, vemos que a mulher nesse período de guerra abordado na obra era silenciada, esquecida, classificada como desimportante. E é por isso que há a necessidade em recuperar a memória de luta dessas mulheres para consequentemente enfrentar, hoje, o retrocesso representado pela opressão machista e patriarcal.

É nesse ponto que vemos com mais clareza a força da Literatura como fonte de registro para dar voz para as mulheres que acabaram invisibilizadas pela história considerando-se que não tiveram participação naquilo que se passou a considerar 'história de verdade'. Por esse prisma, dentre as respostas apresentadas, destacamos algumas no quadro a seguir que nos direcionam acerca da temática da mulher e do seu lugar na literatura.

QUADRO 19: A mulher e o seu lugar na literatura

7. *La porcelaine de Chine* apresenta a guerra entre nações e os conflitos armados em sociedades contemporâneas, expondo a ascensão inflexível das mulheres ao palco de luta. Para você, como nossa sociedade atual enxerga a mulher nessa busca de um lugar na literatura e como esse cenário pode ser alterado?

Hoje em dia, a presença das mulheres na literatura está sendo cada vez mais reconhecida, assim como em outras esferas sociais, no entanto, sem sempre foi assim. Só a partir dos últimos anos que o protagonismo feminino vem ganhando visibilidade, por muitas décadas as mulheres escreviam com pseudônimos masculinos para que pudessem ter seus trabalhos reconhecidos e até publicados. Todavia, essa representatividade feminina, felizmente, está crescendo progressivamente devido ao trabalho incansável de muitas e conquistando ainda mais seu espaço e vez. É um trabalho bastante árduo e esse cenário certamente só sofrerá modificações consideráveis na medida que formos aprendendo a viver e a ser uma sociedade menos machista, misógina e preconceituosa. (Jeanne)

Como qualquer coisa que a mulher faça que não esteja voltado para serviços domésticos, a sociedade ainda reage mal. Ainda há uma grande rejeição de mulheres escritoras, seja pelo próprio cânone literário, críticos ou até mesmo leitores. Isto é algo bastante comentado pela escritora Joanna Russ em seu livro "Como suprimir a escrita feminina" (1983), ao comentar que a sociedade patriarcal arranja diversas formas para negar à mulher um lugar na literatura. Acredito que esse cenário só muda quando mais mulheres e outras minorias sociais se mobilizarem para que a literatura seja menos patriarcal. (Flávia)

Acredito que ainda há uma certa resistência quanto a aceitação da mulher no lugar de luta e de escritora, apesar das conquistas e do reconhecimento alcançado. Durante séculos, em âmbito mundial os autores mais consagrados e reconhecidos eram do sexo masculino, em sociedades patriarcais as vozes escutadas foram as masculinas, mais do que isso muitas vezes as vozes femininas foram silenciadas e a elas destinadas o espaço doméstico, sendo negado a participação no âmbito político e econômica dentro das sociedades. A mudança desse cenário perpassa a ampliação do debate e leitura de obras escritas por mulheres no âmbito acadêmico e escolar, mas também em toda a sociedade com o incentivo programas que fomentem a leitura e escrita feminina sobre os mais diversos temas. (Daniela)

Acredito que hoje as discussões têm sido profícuas. Ainda há muito o que se reparar. As mulheres têm muito a dizer e acredito que elas sejam o pilar fundamental para a construção de sociedades mais justas. Acredito, no entanto, que isso passa por uma releitura do modo como categorizamos a realidade, aliás, da necessidade de categorizações fixas, como a família, por exemplo. A literatura é lugar privilegiado para essa reorganização social e, talvez por isso, acredite que seja a hora e o lugar das mulheres na Literatura. Poetisas, ensaístas, dramaturgas, romancistas. Paremos para ver o mundo do seu ponto de vista e sejamos sábios na hora de reconfigurar as coisas. (Tiago Jorge)

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora a partir das respostas dos participantes ao questionário (2) aplicado.

Diante do que foi exposto por Jeanne, Flávia e Daniela, podemos depreender que, contemporaneamente, as discussões sobre a história das mulheres na literatura ganham cada vez mais espaço no âmbito das discussões, porém, ainda é considerado um espaço minoritário, visto que infelizmente ela ainda é posta em uma posição de submissão e subjugo.

É por meio dessas reflexões que a escrita de autoria feminina tem contribuído para o (des) silenciamento das mulheres no meio literário. George Duby e Michelle Perrot

(1990), por exemplo, questionam:

Escrever a história das mulheres? Durante muito tempo foi uma questão incongruente ou ausente. Voltadas ao silêncio da reprodução materna e doméstica, na sombra da domesticidade que não merece ser quantificada nem narrada, terão mesmo as mulheres uma história? (DUBY; PERROT, 1990, p. 7).

Faz-se necessário, diante dos fatos, que haja mais discussão e sensibilização sobre essa temática, principalmente no período de formação de professores, visto que, promover junto aos futuros professores reflexões sobre a história das mulheres contribuirá para que, em suas futuras atuações profissionais, possam dar voz às diversas mulheres e suas diferentes histórias fazendo assim, por meio deles ecoar as vozes que foram por tanto tempo silenciadas.

Pensando nesse contexto literário e levando em consideração a Literatura dita “francófona” e sua importância na promoção desses direitos, destacamos a seguir as contribuições das participantes Jeanne, Flávia e Daniela:

QUADRO 20: As mulheres escritoras e a Literatura “dita francófona”

12- Para você, qual papel possuem as mulheres escritoras, na Literatura “dita francófona”?
<i>Eu diria que elas têm um papel de resistência: resistindo a todos os tipos de violências, de censura, de preconceito, de apagamento do sujeito feminino, ou seja, de qualquer coibição. Além de informar e combater essas práticas através da Literatura. (Jeanne)</i>
<i>O de subversão. A literatura francófona reflete o viés de um povo que passou pela colonização francesa. Logo, muitas dessas obras tratam sobre imposição de uma cultura sobre outra, ou da pluriculturalidade, de etnicidade e xenofobia. Quando são mulheres que escrevem uma literatura francófona, nota-se que além de criticar todas essas temáticas apontadas, também ocorre uma análise do papel feminino nesses países. Considerando que muitos deles ainda são extremamente tradicionais e paternalistas, vê-se que as escritoras tentam subverter as expectativas que a sociedade machista espera da mulher. (Flávia)</i>
<i>Se os autores do sexo masculino são mais numerosos, isso pode ser explicado culturalmente pelo fato de que, nessas sociedades patriarcais, as mulheres têm menos voz do que os homens e as mulheres ainda são submissas em algumas sociedades, só oferece às mulheres um papel social dominado que as confina ao espaço doméstico e as exclui de qualquer espaço público... Assim, elas têm o papel de caracterizar a presença feminina na literatura, ou seja, destacar o papel feminino na história literária. E por conseguinte, que apresentar temática por uma apropriação subversiva da escrita, articulando as questões sociais com o biológico, de modo a colocar em ênfase nas questões de gênero de uma questão. (Daniela)</i>

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora a partir das respostas dos participantes ao questionário (4) aplicado.

A partir dessas afirmações, podemos constatar que no que concerne às mudanças na conjuntura social, estas são urgentes inserindo-se a presença de leituras de autonomia feminina em diversos contextos.

Nesta perspectiva, Bourdieu (2002) afirma que:

[...] as próprias mudanças da condição feminina obedecem sempre à lógica do modelo tradicional entre o masculino e o feminino. Os homens continuam a dominar o espaço público e a área de poder (sobretudo econômico, sobre a produção), ao passo que as mulheres ficam destinadas (predominantemente) ao espaço privado (doméstico, lugar da reprodução) em que se perpetua a lógica da economia de bens simbólicos, ou a essas espécies de extensões deste espaço, que são os serviços sociais (sobretudo hospitalares) e educativos, ou ainda aos universos da produção simbólica (áreas literária e artística, jornalismo etc). (BOURDIEU, 2002, p. 111)

Não se pode negar que após inúmeras lutas e conquistas, a mulher ainda precise questionar seus direitos e sua própria liberdade. Jeanne, Flávia e Daniela defendem que há uma urgência das mulheres em re(existir) na literatura, o cenário tem sido modificado e a mulher até tem recuperado alguns espaços; entretanto, ainda há um longo caminho a ser percorrido a fim de legitimar a garantia da paridade dos direitos.

Os escritos da Literatura francófona, sob o prisma da voz feminina, apresentam um olhar crítico para as sociedades contemporâneas. Diante disso, partimos do princípio de que a francofonia é considerada um mecanismo de aproximação de diferentes comunidades que, através da língua francesa, apresenta nas diversas formas de expressão artística a pluralidade de variadas identidades culturais. Desse modo, as mulheres escritoras francófonas buscam abordar ideais que excedam o estético e discutem em seus trabalhos aspectos da realidade socioeconômica, da política, das tradições e da história de cada país, tomemos como exemplo Christine de Pizan, Madame de Lafayette, Marceline Desbordes-Valmore, Madame de Staël, George Sand, Marguerite Yourcenar, Marguerite Duras, Simone de Beauvoir e muitas outras que conseguiram impor sua escrita literária ao longo dos tempos.

A partir desses exemplos, podemos inferir que a variedade de temas e gêneros existentes nos escritos francófonos produzidos por mulheres de diferentes lugares é uma realidade. Essas mulheres, discutem temas e traços de sua cultura e de sua situação de mulher e escritora em diferentes sociedades. Com isso, voltemos nossa atenção para a África (local onde se passa a história contada em nosso objeto de estudo) que conta com a escrita de romancistas como Fatou Diome, Calixthe Beyala, Leïla Sebbar e da poetisa, dramaturga e também romancista Marie-Léontine Tsibinda, por exemplo. Essas autoras buscam discutir em suas histórias a hipocrisia de costumes e tendências que insistem em manter as mulheres submissas e em situações que lhes negam direitos à liberdade.

Essas discussões em suas narrativas são imprescindíveis para o ensino/aprendizagem de FLE, como podem assegurar as respostas de Flávia, Lucyellen e Daniela a seguir:

QUADRO 21: A escrita de mulheres francófonas no ensino/aprendizagem de FLE

<p>11-A autora da peça vivenciou a morte de perto e apesar das dificuldades, conseguiu encontrar na escrita um caminho para sobreviver e transcrever um grito de socorro causado pelas diversas formas de violência das armas de guerra dos Milicianos e/ou das forças oficiais durante esse período. Como você compreende a importância da leitura e discussão de obras escritas por mulheres francófonas no ensino/aprendizagem de aulas de FLE?</p>
<p><i>Acredito que obras como "La porcelaine de Chine" são necessárias para a construção de um ensino de FLE mais decolonial. Infelizmente, quando falamos de obras trabalhada em aulas de FLE, ainda há um predomínio de material vindo da França e escrito por homens brancos. É preciso que os alunos entrem em contato com uma literatura que não seja vinda de classes dominantes, porque do contrário, o ensino de LE só está contribuindo para a perpetuação da leitura das mesmas vozes que já são ouvidas há séculos, que não dialogam com a vivência de muitos alunos. (Flávia)</i></p>
<p><i>É muito importante essa representatividade, porque através disso outras mulheres terão coragem de escrever também, de expor suas dores e também experiências. Principalmente em aulas de FLE que costumamos conhecer mais autores homens, ler uma obra que foi escrita por uma mulher, é muito bacana. (Lucyellen)</i></p>
<p><i>A importância de trabalhar com obras de autoras francófonas, na sala de aula de FLE, é proporcionar ao aprendente uma visão mais ampla e rica da língua alvo. Portanto, ao romper a com a visão que privilegia a ênfase no francês standard e da cultura francesa, possibilita ao aprendente uma aprendizagem intercultural da língua francesa. Através de documentos autênticos o professor pode instigar o aprendente a perceber a língua em contextos reais de uso, sem esquecer que a língua tem um componente cultural, além do social e linguístico. E por fim, o fato de seres obras escritas por mulheres pode fomentar a leitura de autoras para além da sala de aula, como forma de lazer, colocando em destaque e debate as problemáticas e angústias trazidas nas vozes de autores, que podem tocar diretamente questões do que é ser mulher dentro de determinadas sociedades, sendo um exercício de escuta e expressão destes sofrimentos, traumas, desafios, vitórias e resiliências destes sujeitos. (Daniela)</i></p>

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora a partir das respostas dos participantes ao questionário (3) aplicado.

A relevância em unir o ensino de FLE e o de Literatura “dita francófona” escrita por mulheres no espaço da sala de aula justifica-se ainda mais quando percebemos as vantagens que podem ser obtidas pela leitura dessas obras, como por exemplo, a aproximação de realidades culturais diversas e o estabelecimento de diálogos transculturais.

Na aprendizagem do FLE, percebe-se, por exemplo, por parte de muitos docentes e instituições, a atribuição de um papel centralizador à França e à cultura francesa, como apontado pelas estudantes. Nesta ótica, Silvana Serrani (2005), orienta que o professor se valha, prioritariamente, em suas aulas, de discursos reais, documentos autênticos,

narrativas referenciais ou ficcionais, que trazem legados culturais “repletos de experiências de vida”.

Com isso, ler e discutir textos literários escritos por mulheres ainda está longe de ser um hábito comum, porque ainda não rompemos com os cânones e desenvolver trabalhos com esses textos é abrir outros horizontes, contribuindo para reconhecer a legitimidade de outros sujeitos e de suas histórias.

Apesar de ter passado tanto tempo, os desafios que permeiam o trabalho de escritoras mulheres continuam até hoje; mas, claro, com outras roupagens. As mulheres não apenas se calavam sobre a guerra como também, ao serem interrogadas, reproduziam a narrativa canônica masculina. Em *La porcelaine de Chine*, encontramos uma ruptura nesse mecanismo, uma vez que a peça dá voz a história da guerra que se desconhecia através do olhar de uma mulher, negra e congoleza. Isso comprova a importância da leitura dessa obra em aulas de FLE, de modo que esta mobiliza tais reflexões, fazendo-nos compreender as diferenças e semelhanças culturais existentes.

Acerca dessa discussão, Jeanne, Daniela, Thiago Jorge e Juliete, nos apontam no quadro a seguir, que a peça dramática congoleza, discutida aqui, possui semelhanças com o contexto brasileiro visto que, ambos possuem a falta de representatividade feminina no meio literário.

QUADRO 22: A obra em contexto brasileiro

15. Após discutir o contexto de guerra e violência abordado na história lida, discuta a possível relação desse tema com o contexto brasileiro. Se, para você, não há relação entre os dois contextos (congolês e brasileiro), justifique.

Imagino que possamos fazer uma relação desse tema com muitos países que tenham passado por guerras civis e combates militares, dado que esses conflitos, muitas das vezes, deixam enormes e profundas cicatrizes nas pessoas e na história daquela nação. No Brasil vemos algo semelhante quando foi instaurada a Ditadura Militar, por exemplo, entre os anos de 1964 e 1985, momento que o autoritarismo, a censura dos meios de comunicação, a tortura e a coibição de movimentos sociais se tornaram práticas comuns de um governo. Inúmeros traumas, violências e mortes de inocentes. Esperamos, de fato esperançosamente, que conflitos e combates como estes jamais voltem a se repetir independentemente de qual for a nação. (Jeanne); (destaque nosso)

Acredito que existe uma relação entre o contexto brasileiro e o da peça teatral no sentido do machismo, nessa relação submissa e desigual entre Bassey e Bissy, bem como na reflexão de como as como as empregadas domésticas são tratadas, de qual é o seu lugar na sociedade, de como mesmo no lugar de mulher vítima dos preconceitos de uma sociedade machista, as mulheres sofrem outros tipos de violências impostas por outras mulheres de classe social economicamente mais favorecidas. E apesar de não vivenciamos guerras civis que destroem as cidades e a esperança de viver, lidamos como um contexto que fomentou e sedimentou as desigualdades, através da história. (Daniela); (destaque nosso)

Há muitas similaridades. Ambos os contextos são marcados por se assentarem na cultura do patriarcalismo e na desigualdade social. Todos os dias, são noticiados casos de mulheres mortas por seus companheiros. Violência gratuita casos hediondos de estupro são tão numerosos que a sociedade entrou num estado absurdo de letargia, como se a violência à mulher fosse tão normal que se tornou paisagem no cotidiano da vida. Quanto à desigualdade, nas favelas do Brasil o tráfico alicia jovens negros. O Estado os mata aos montes enquanto boçais em programas policiais propagam a famigerada guerra ao tráfico e máxima estúpida: “bandido bom é bandido morto”. A violência não é vista a partir das evidentes desigualdades, da má distribuição de renda, dos serviços básicos negados, da Educação sabotada, da Saúde sucateada, dos altos cargos privilegiados, das cadeias como negros campos de concentração. Todos toleram o modo como as AK-47 russas sobem os morros vindo em contêineres por navio ou avião ou como as toneladas de cocaína circulam pelas nossas estradas antes de chegar aos morros. Toleram porque gente grande, os poucos abastados do país, ganham muito dinheiro com isso. Aqui também há que lucre com o banho de sangue de mulheres, negros e lgbtqi+. (Tiago Jorge); (destaque nosso)

O nosso país é um país continental e vivemos diversas situações de guerra. Milhares de mulheres são violadas por ano, vivem em lares opressivos, tem seu trabalho menosprezado, entre outros tipos de violências. Também estamos vivendo uma guerra contra o negacionismo que tem ocasionado o atraso da ciência e a morte por um vírus que já tem vacina de milhares de brasileiros, principalmente de mulheres negras periféricas. (Juliete); (destaque nosso)

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora a partir das respostas dos participantes ao questionário (3) aplicado.

Mais uma vez, destacamos o quanto a fala desses participantes é contundente, sendo, por eles mesmos, mais que dados, são análises importantes que revelam o quanto o professor em formação inicial precisa apenas ser instigado. Através dessas respostas, destacamos a importância de se estudar a literatura “francófona” como um diferencial no que diz respeito aos estudos das literaturas de língua francesa, como também pelo fato de que para os professores brasileiros em formação, as culturas brasileira e africana aproximam-se tanto pela questão histórica da colonização quanto pelo sociocultural, por exemplo.

De acordo com Alves e Timbane (2016), o texto literário pode ser um instrumento fundamental na divulgação de aspectos que unem os brasileiros e os povos africanos; e, nessa perspectiva, para Brandão (2016), essa literatura instiga a defesa de relações sociais mais justas, contribuindo, portanto, no combate ao preconceito. Diante disso, a Literatura africana de língua francesa nos direciona a um novo olhar em direção às questões da diversidade, também linguística, presente no continente africano, o que nos faz ver quão rica é a produção literária de origem africana, contribuindo para desfazer discursos preconceituosos acerca desse continente.

Desse ponto de vista, intentou-se também promover, junto aos participantes, uma discussão que sensibilizasse às trocas interculturais nas aulas. Para esse fim, é imprescindível que se discuta durante a formação acadêmica de professores de LF, textos francófonos que apresentem características similares às da realidade brasileira, de modo

que, propicie a fruição nos leitores e desperte neles o interesse em compreender os fatores sociais e históricos geográficos de outras sociedades.

É retomando a importância de levar a Literatura “dita francófona” para aulas de FLE, que chegamos a mais um tópico de reflexão, o qual discorreremos sobre a semelhança entre o que é apresentado no texto de Marie Léontine Tsibinda e o contexto brasileiro. Continuando nessa perspectiva, na aproximação do contexto descrito pela personagem Basey em *La porcelaine de Chine* e o contexto brasileiro, observemos os apontamentos levantados por Jeanne, Flávia e Daniela, em suas respostas:

QUADRO 23: A violência na África e no Brasil

24. A violência sexual e psicológica tem sérios efeitos nas esferas física e mental, a curto e longo prazos. A partir do seu ponto de vista, como estes crimes são compreendidos de acordo com a cultura do Brasil e do continente africano?

Eu, enquanto brasileiro, sei que a violência sexual e psicológica é considerada crime, previsto pelo Código Penal, no nosso país. Todavia, a cultura dessa violência ainda é muito forte no Brasil, vemos muitos casos em que as pessoas tentam até justificar tais atrocidades, recaindo, assim, a culpa sobre a vítima (na forma como se vestem, falam, se comportam, etc). Já em relação ao continente africano, não sei dizer com certeza como essa cultura é vista, uma vez que nunca realizei uma pesquisa aprofundada sobre o tema em questão. Mas, de acordo com a leitura e discussão da peça, observamos que é uma prática mais “comum” quando comparada com o Brasil. (Jeanne)

Apesar de termos um histórico de tradição patriarcal, hoje o assunto da violência sexual e psicológica são debatidos com a seriedade necessária no Brasil. Isto se dá pela ascensão da Quarta Onda do Feminismo (que começou em meados da década de 2010) e teve como uma de suas principais pautas a denúncia contra casos de assédio, abuso sexual e psicológico. A nossa nação ainda é muito conivente com casos de estupro e abuso, principalmente se praticados por homens brancos e ricos. Em contrapartida à militância que surgiu na década passada, passamos por um movimento ultraconservador que omite a violência masculina e culpabiliza as mulheres. No continente africano, ainda há muito do machismo e das violências físicas. É perceptível que o patriarcado do continente africano é bastante similar ao do Brasil, só que com resultantes mais graves. As mulheres são punidas, expulsas de seus lares, quando não chegam a serem executadas; e por uma violência que elas não causaram. (Flávia)

No contexto brasileiro algumas mudanças legislativas possibilitaram um ressignificação de crime de sexuais, que visou desvincular a violência sexual de questões morais, as quais atreladas ao contexto religioso constituiu historicamente duas identidades dicotômicas do sujeito-mulher, uma vinculada ao ideal imaculado e a outra associada ao provocativo; e por conseguinte escusa o violador, uma vez que se a vítima que se enquadra nas condutas morais e sexuais ideais, ela além de ter instigado a prática do estupro, não teria uma moral para ser protegida. Contudo, em muitos casos ainda se empreende um esforço na investigação da vida pregressa da vítima à procura de qualquer signo que coloque em dúvida a sua índole, com a finalidade de relativizar, legitimar e justificar o estupro e outros atos de violência sexual. Cenário parecido com outros tipos de violência contra a mulher como a doméstica, a física e psicológica no sentido de culpabilizar a vítima e justificar os atos do agressor. Tanto no contexto brasileiro como africano, sem querer simplificar e homogeneizar a problemática, pois cada um tem as suas particularidades, podemos perceber que a violência contra mulheres e meninas está enraizada em séculos de dominação masculina. (Daniela)

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora a partir das respostas dos participantes ao questionário (3) aplicado.

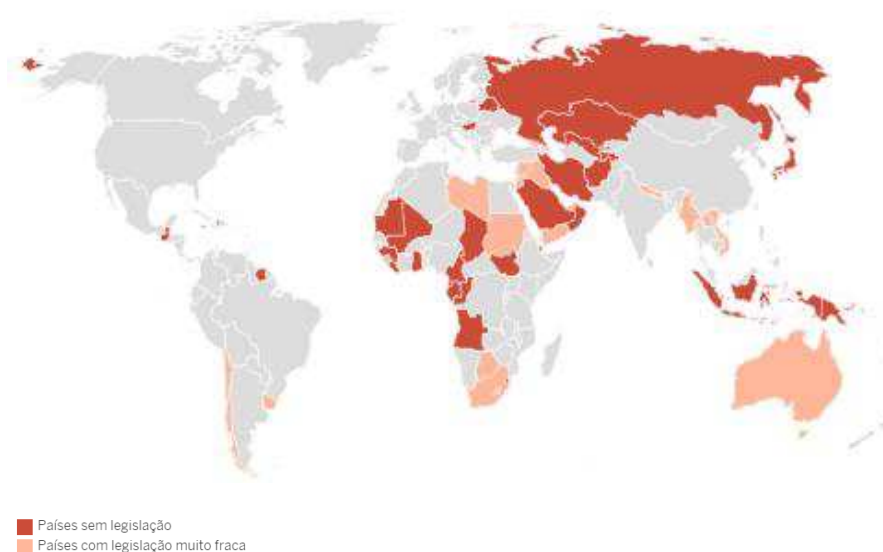
De acordo com as participantes, ao serem instigadas à leitura de uma obra francófona escrita por uma mulher em uma perspectiva intercultural, foi possível estimular diálogos e comparações entre a cultura congoleza e a brasileira. Com isso, destacamos que a falta de reconhecimento e de oportunidades são efeitos de questões sociais e culturais provindas da história.

É importante frisar ainda que, diversos países do continente africano e o Brasil apresentam semelhanças, desde aspectos culturais herdados do período colonial como também aspectos geográficos, além disso, possuem uma realidade social cheia de desigualdades.

No que se refere às diferenças entre o Brasil e o continente africano, no enfrentamento da violência contra a mulher, esta se dá pelo fato de que no Brasil há um instrumento legal como a Lei Maria da Penha, com delegacias especializadas no atendimento à mulher vítima da violência doméstica. Já no continente africano infelizmente, não encontraremos nenhum país ou agência específica voltada com esse fim, o que pode justificar o aumento da violência; entretanto, cientes de que nos países africanos, a violência contra a mulher ainda é muito influenciada pela tradição cultural, existem leis que coíbem, por exemplo, a circuncisão feminina.

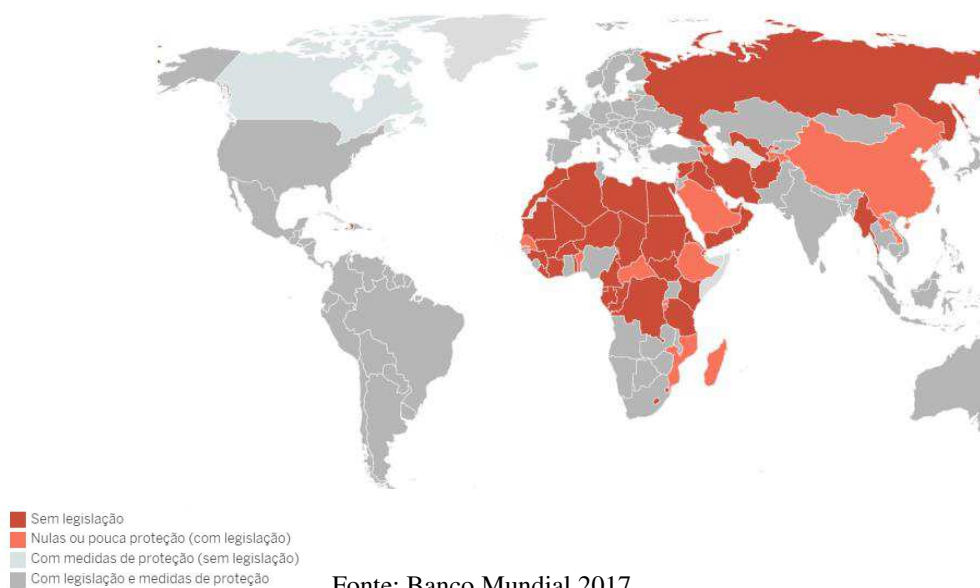
Observemos a seguir os mapas expondo os países que não castigam o abuso sexual e em seguida como está distribuída a Legislação voltada à violência doméstica:

MAPA (1) - Países que não castigam o abuso sexual



Fonte: Banco Mundial 2017. Javier Galán/David Alameda/E. C.

MAPA (2) - Legislação voltada à violência doméstica



Por fim, diante do que foi discutido, destacamos a importância da literatura na divulgação dessas informações, de modo que, sejam debatidas as características da violência de gênero como um grito de socorro, para que sejam tomadas iniciativas prioritárias e busquem reduzir esses índices alarmantes.

As percepções e comentários dos participantes demonstram que, a leitura da peça *La porcelaine de Chine* propiciou aos futuros professores de FLE a oportunidade de construir argumentos que lhes instigaram a atuar como intelectuais transformadores. Além disso, as discussões possibilitaram aos estudantes intervirem em sua realidade, levando-os à reflexão sobre suas futuras atuações como docentes no ensino de FLE. Tais resultados corroboram com as ideias de Fleuri (2001) sobre como por meio de uma ótica interdisciplinar *La porcelaine de Chine* possibilita aos aprendizes desenvolver interação, diálogo e respeito entre grupos de culturas distintas.

3.2 A LEITURA DO SILENCIAMENTO E DA VIOLÊNCIA EM *LA PORCELAINNE DE CHINE* COMO UM ESPAÇO DE RESISTÊNCIA

Nos dias de hoje, mesmo com movimentos sociais que discutem o respeito à diversidade e o combate a estereótipos, ainda permanecemos em meio a muitas diferenças sociais. É sabido que na área artística, como em diversas outras, os nomes com mais reconhecimento ainda são de homens, uma vez que as mulheres só começaram a ter um

espaço mais significativo na literatura após a terceira onda do movimento feminista da década de 1960, proporcionando uma maior liberdade para que a mulher conseguisse sair do papel de musas inspiradores e de relegadas às atividades domésticas para adentrarem no meio literário como protagonistas e autoras.

Como já expomos, é sob esse olhar que destacamos as narrativas de autoria feminina, visto que, as escritoras procuram lançar um novo olhar para a posição e a ocupação da mulher não só no espaço literário, mas, na sociedade em geral, contribuindo para o respeito, a empatia, a solidariedade e a cultura, além das partilhas com o outro. Assim, neste trabalho, damos ênfase às reflexões sobre a violência e a humilhação impostas às mulheres no processo de reconstrução de si, conforme discutido na obra dramática *La porcelaine de Chine*.

Sob esta reflexão, os participantes, Daniela, Thiago Jorge e Juliete nos apontam que:

QUADRO 24: A violação sexual como arma para fragilizar os inimigos

<p>05- Na obra, milícias usam a violência sexual como arma de guerra. Atualmente esta violência é reconhecida pelos principais órgãos de Direito Internacional como um ato de genocídio ou crime de guerra – fenômeno que alguns autores denominaram de “criminalização internacional do estupro” (ENGLE, 2005; BERGOFFEN, 2009; BUSS, 2009). Como você compreende esse inevitável subproduto da guerra que passou a ser visto como uma estratégia militar determinada?</p>
<p><i>A violência sexual contra as mulheres pode ser vista como uma arma de guerra utilizada por grupos adversários para humilhar os oponentes, pois ainda persiste a ideia de que é dever dos homens proteger as suas parentes femininas e que uma mancha na honra delas respingaria na honra dos homens. Isto porque, pela ótica machista, a mulher deve se aproximar ao máximo do ideal de mulher decente e honrada, além do mais em algumas sociedades patriarcais a mulher é vista como um objeto, assim a dominação dos seus corpos, seria equivalente a uma tomada de posse. (Daniela)</i></p>
<p><i>Trata-se de uma estratégia de submissão moral, que visa a diminuir, humilhar e imprimir um tipo de terror psicológico traumatizante para os vencidos na guerra. Procura descaracterizar a identidade e o moral dos vencidos para que se submetam ao domínio territorial e psicológico dos vencedores. (Tiago Jorge)</i></p>
<p><i>Compreendo como uma forma de dominação e de demonstração de poder que fere profundamente as mulheres, deixando-as traumatizadas, envergonhadas e muitas vezes sendo culpabilizadas até mesmo por familiares por este ato tão terrível. (Juliete)</i></p>

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora a partir das respostas dos participantes ao questionário (3) aplicado.

Os enfrentamentos intranacionais ou as guerras civis são cada vez mais frequentes. Contudo, o fato de essas disputas serem internas não faz com que elas sejam menos violentas ou que não utilizem de estratégias particularmente horrendas e devastadoras

como a violência sexual, por exemplo.

Com ancoragem nestas reflexões, destacamos que o estupro sistemático de mulheres em contexto de guerra, foi durante muito tempo silenciado e somente em meados do século XX passaram a punir o estupro como crime contra a pessoa. No que concerne ao Direito Internacional Humanitário, a primeira menção que faz referência à proteção da mulher contra crimes sexuais está presente na IV Convenção de Genebra, em 2 de agosto de 1949, que expressamente se refere ao estupro, porém não enumera um rol de crimes de natureza sexual. Sendo de acordo como disposto no art. 27º: “As mulheres serão especialmente protegidas contra qualquer ataque à sua honra, e particularmente contra estupro, prostituição forçadas ou qualquer forma de atentado ao seu pudor”.

No que diz respeito à nossa pesquisa-ação, também diante dos apontamentos apresentados pelos participantes, pudemos compreender que por meio do estupro, a mulher é submetida a uma violência não apenas física, mas, sobretudo moral, desconstruindo sua própria noção de alteridade a transformando-a em um objeto.

Entretanto, é necessário compreender o que significa “estupro como arma de guerra” e as motivações para acontecer esse abuso. Para tanto, Masengesho Kamu-Zinzi (2017) discute três motivações de estupro que podem ocorrer durante os conflitos civis. Inicialmente, o autor sublinha as violações cometidas por pessoas que, de alguma forma, se veem como “superiores”, em uma escala de poder; estes são civis, que se utilizam da situação miserável em que a sociedade está vivendo para realizar abusos sem serem punidos. Em seguida, o mesmo autor destaca as motivações políticas, realizadas por civis por meio do aumento de uma propagação de ódio. A terceira situação é o estupro em massa como arma de guerra, relacionada ao abuso sexual como uma das muitas estratégias usadas para destruir determinada comunidade.

A partir dessas considerações e cientes de que a violência sexual é uma prática comum durante esses conflitos armados, enxergamos em *La Pcelainne de Chine*, o estupro sofrido pela personagem Bazey com o general Makaku Mankey, como uma estratégia de guerra, considerando-o uma prática alegórica, que realiza em sua execução, controle, domínio e soberania, numa espécie de mandato decorrente de uma dada estrutura que coloca os indivíduos em posições hierarquicamente diferentes, demarcadas pelo gênero (SEGATO, 2005). Com isso, compreendemos esta ação como um verdadeiro ato de soberania visto que, a violação sexual ao ser utilizada como uma arma de guerra, destrói a identidade dos indivíduos, causando uma insegurança social,

pois:

[...] o homem abusa das mulheres que se encontram sob sua dependência porque pode fazê-lo, quer dizer, porque estas já formam parte do território que controla, o agressor que se apropria do corpo feminino em um espaço aberto, público, o faz porque deve, para mostrar que pode. Em um, trata-se de uma constatação de um domínio já existente; em outro, de uma exibição de capacidade de domínio que deve ser reeditada com certa regularidade e pode ser associada a gestos rituais de renovação dos votos de virilidade. O poder está, aqui, condicionado a uma mostra pública dramatizada a miúdo em um ato predatório do corpo feminino. (SEGATO, 2005, p.275)

Com isso, levamos em conta que pelo fato de a mulher, por muito tempo ter sido considerada uma propriedade de seus pais e posteriormente de seus maridos, tornou-se alvo vulnerável às diversas formas de violência, tais como o estupro, que se transformou em um caminho para o homem alcançar a sua “posse”. Nesta perspectiva, a fim de entender a partir da obra os efeitos acarretados por essa violência, destacamos a seguir algumas das respostas, apresentadas pelos participantes, referentes ao tema em questão:

QUADRO 25: Reflexos da violência sexual em *La porcelaine de Chine*

<p>06- A violência sexual em conflitos armados é uma tática que humilha, envergonha e traumatiza a vítima. Você concorda com essa afirmativa? Como a personagem Bazey enfrenta esta situação?</p>
<p><i>Sim, concordo plenamente. Muitas mulheres, diante das violências, se veem desumanizadas e invisíveis. Em outras culturas, por exemplo, quando descobrem que a mulher sofreu alguma violência sexual ela é expulsa do seu próprio território e rotulada como “inútil” para construir uma vida com um cônjuge, quando solteira. A personagem Bazey, por sua vez, se viu inconsolável, traumatizada e de mãos-atadas diante de várias situações, ao mesmo tempo em que foi calada, censura e julgada por um crime cuja autoria não é sua, até o momento em que ela, já exausta, decide romper com o silêncio. (Jeanne)</i></p>
<p><i>Sim, concordo. Bazey sofre com o trauma que carrega. E sofre para encontrar a melhor forma de esquecer. A situação de Bazey ganha contornos de desespero, porque a sociedade em que vive é amparada em princípios altamente patriarcais. As mulheres vítimas de estupro são rechaçadas pelos seus. Humilhadas na própria vergonha e manchadas por um tipo de estigma social difícil de apagar. Por isso, Bazey se esconde dentro de sua própria casa e se apega aos vestígios de um passado feliz, como a porcelana chinesa. Seu marido a culpa pelo crime horrendo que ela sofreu. Ainda assim, no final, encontra forças para vociferar sua própria dignidade, sua vontade de viver e de fazer justiça, de ser ouvida e ser outra vez a mulher forte de outrora. (Thiago Jorge)</i></p>

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora a partir das respostas dos participantes ao questionário (3) aplicado.

De acordo com os estudantes, a violência sofrida por Bazey, além de trazer intimidação e humilhação para ela e para o seu marido, revelou menosprezo para com ela. É importante destacar ainda que apesar da gravidade de tal crime, a responsabilização desses agressores seja na ficção ou na vida real não costuma ser fácil; sobretudo, pelo

silenciamento das suas vítimas e/ou pela indiferença com a qual a sociedade costuma tratar a questão.

Um exemplo dessa realidade pode ser compreendida a partir do episódio em que a famosa atriz Angelina Jolie, enviada especial da Agência da ONU para Refugiados (ACNUR) e o britânico William Hague, Secretário das Relações Exteriores do Reino Unido afirmam que:

a violação [sexual] tem sido usada como arma de guerra em repetidas ocasiões ao longo das nossas vidas. Não tem nada a ver com sexo e tem tudo a ver com o poder e o desejo de conquistar e humilhar. A natureza do ato confina muitos dos sobreviventes a uma vida de isolamento, exclusão e medo (HAGUE; JOLIE, 2014)

De fato, mais do que atos de violência em um ambiente socialmente degradado e sem lei, esses abusos são uma tática de guerra, com isso, o ataque à masculinidade e ao tecido social de comunidades através da violência sexual tem efeitos devastadores. Isso é visível na personagem Bazey, que no decorrer das cenas demonstra sofrer danos irreparáveis à sua saúde física e mental, causados pela violência sexual, física e psicológica realizada pelo general Makaku Mankey.

Apesar dos avanços conquistados nos campos dos Direitos Femininos, Direitos Humanos e no Direito Internacional, ainda nos confrontamos com essa temática fora da ficção, na qual mulheres continuam a sofrer violações durante os conflitos armados. Isso pode ser discutido a partir dos apontamentos levantados a seguir:

QUADRO 26: Empoderamento feminino: a voz das mulheres na literatura

08- "La porcelaine de Chine", texto dramático da autora Marie-Léontine, entrelaça a história da Guerra do Congo e a história pessoal de três personagens que vivenciam este período. Marie-Léontine representa a mulher, sobretudo em um cotidiano permeado por dores, perdas e violências física e/ou psicológica. Com base nas discussões em sala de aula e suas impressões da leitura das cenas (5-9) da peça, escreva um comentário, apresentando uma análise dos aspectos mais importantes que você encontrou durante a leitura, dentro do quadro dos papéis desempenhados pelas personagens femininas Bazey e Maya.

Acredito que o aspecto principal e mais importante que podemos destacar é o empoderamento das personagens Bazey e Maya diante de várias situações de violência verbal e/ou física, tristeza e humilhações. Situações estas, suficientes para fazer muitas pessoas desistirem de lutar por suas vidas. Um outro ponto que podemos citar ainda é a empatia que Maya para com Bazey, sempre se compadecendo das tristezas e angústias de sua patroa. (Jeanne)

O aspecto mais relevante está na conversa que Bazey tem com seu marido, que faz com que ela conte da violência sofrida, diretamente ligada ao contexto de Guerra. Apesar da protagonista detalhar o ataque e dizer sua angústia, ela não encontra amparo em Bissy. É na relação com Maya que há consolo, mesmo depois de Bazey abusar de sua posição como patroa. Ambas são duplos uma da outra: enquanto Bazey - que sofreu abuso sexual e violência psicológica - tornou-se mais hostil com as pessoas ao seu redor, Maya continua tratando as pessoas com bondade mesmo após se ver longe da família e ter presenciado as atrocidades da guerra. As duas personagens são reflexos de como a

guerra é especialmente letal para mulheres, mas mesmo assim elas seguem perseverando. (Flávia)

Um dos aspectos mais importantes foi o posicionamento de empatia e apatia entre a relação das duas personagens femininas, a pauta feminista dialoga bastante sobre as questões de causar e sofrer a opressão, e podemos perceber que as próprias vítimas desse sistema acaba reproduzindo o mesmo tipo de opressão. Maya e Bazey, ambas sofrem a violência, de maneiras diversas, em suas classes e em suas posições, a qual nada caracteriza uma categoria mais dolorosa que a outra, não se trata do peso de suas dores, mas do conjunto, da situação. (Heloísa)

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora a partir das respostas dos participantes ao questionário (3) aplicado.

Na Literatura, a violência sexual nos conflitos armados, quando se refere à figura da mulher se mostra, quase sempre presente como a vítima. A naturalização do papel secundário da mulher, bem como o silêncio na história, ocultou a importância da efetiva participação de muitas mulheres na literatura. E isso não fica só na ficção, visto que, ao retratar um país dilacerado pela guerra, a obra *La porcelaine de Chine* foi escrita baseada em fatos reais, trazendo vitalidade, implícitas e explícitas de lições de vida e de ética e de conclusões morais.

Como abordado pelos participantes, o teatro contemporâneo vem sendo escrito com o real e o ficcional. Diante disso, no que diz respeito ao empoderamento feminino, este processo consiste “na libertação das mulheres das amarras da opressão de gênero, da opressão patriarcal” (SARDENBERG, 2016, p. 2), acarretando, portanto, “na perda da posição de privilégio concedido aos homens pelo patriarcado” (BATLIWALA, 1994, p. 131). Decerto, a mulher empoderada que utiliza a literatura, meio até então masculino, para escrever sob uma nova perspectiva, a fim de externar suas lutas, ainda possui uma representatividade minoritária.

É, portanto em *La porcelaine de Chine* que podemos centrar nosso olhar nas relações entre as mulheres Maya e Bazey, ganhando espaço a genealogia feminina. E é desse modo que destacamos na obra de Marie-Léontine Tsibinda a busca por independência, representadas por essas personagens, que manifestam suas experiências de opressão e de liberdade, suas visões de mundo e de si mesmas, a partir do lugar que ocupam.

Léontine possibilita um espaço de voz para Maya e Bazey discutirem tudo aquilo que é cotidiano para as mulheres em um período tão devastador quanto a Guerra Civil do Congo. Observamos que mais uma vez a literatura favorece espaços de reflexão temáticas e de construção de experiências identitárias, por meio do debate e da narrativa e no nosso caso, das personagens Maya e Bazey que se aproximam da mulher real, que vivem em

uma sociedade ainda machista e que precisam ser vistas e (des)silenciadas impondo suas vozes, suas vontades e seus desejos.

Em suma, é relevante esclarecer que a mulher sofre ainda grande influência cultural e que isto acarreta também em uma face da história de opressão das mulheres a partir do conservadorismo sócio-histórico na cultura das relações de gênero. Sobre isso, observemos as discussões levantadas por Flávia e Thiago Jorge a seguir:

QUADRO 27: A influência da cultura na vida da mulher

09- Na cena 9, Bazey se vê injustiçada e afirma sua inocência e fidelidade ao marido. Comente como a situação é encarada pelo marido da personagem e como a cultura influencia nesse comportamento agressivo apresentado por Bissy.

Ela é rapidamente desacreditada e insultada pelo marido, que mais fala sobre a honra dele que seria manchada, do que do trauma da mulher. Ele encara a situação como uma traição, em vez de admitir que houve de fato um estupro. Infelizmente, ainda é comum que homens (não apenas maridos, mas pais, avôs, amigos) desacreditem das histórias de violências sexuais que são contadas por mulheres. A cultura patriarcal da região também faz com que, no caso de estupro, o marido reaja de forma violenta, já que para eles isso é mais uma forma de manchar a imagem masculino do que de fato uma tortura sofrida por mulheres. (Flávia)

Bissy não acredita em Bazey, por isso a afasta, a submete a um silenciamento mordaz e a uma indiferença torturante. Como disse, isso é fruto de uma lógica cultural de pensamento em que os status da mulher, os espaços que ocupam na sociedade e as consequências do acaso que lhes acometem são sempre restritos e cruéis, sem muita chance para explicações. O modo como Bissy trata Bazey é retrato disso. É quando aspectos ligados ao comportamento social enraizado submete pessoas a condições de violência física e psicológica. Isso precisa ser compreendido racionalmente, e debatido para que se encontrem soluções duradouras. (Thiago Jorge)

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora a partir das respostas dos participantes ao questionário (3) aplicado.

A influência da sociedade patriarcal na identidade feminina está relacionada ao impacto na imagem da mulher em nível social, profissional e familiar. Assim, os traços culturais de sociedades tradicionais ainda mantêm-se propagando aspectos que reforçam o lugar em um espaço de submissão e minoria. Portanto, a imposição pré-estabelecida de papéis às mulheres e homens tem como consequência uma sociedade machistas e patriarcal que ainda aceitam práticas abusivas.

Como discutem os participantes desta pesquisa, através de obras, temos uma ruptura dos padrões conservadores impostos, em que as personagens femininas são postas em um claro contexto de transgressão com a cultura. Assim, a violência presente na peça poderia ser entendida na perspectiva de Granja e Medrado (2009), como aceita e justificada por costumes da sociedade.

Com isso, pensar a mulher escritora, francófona e africana é ampliar e aproximar

territórios de uma literatura que apesar da particularidade de uma língua, abarca diferentes culturas e visões de mundo, proporcionando ao estudante de FLE um alargamento de horizontes acerca da língua francesa.

Pensando nessa perspectiva intercultural, Flávia e Daniela nos afirmam que:

QUADRO 28: A interculturalidade e o lugar do sujeito

10- *La porcelaine de Chine* nos oferece uma oportunidade de conhecer uma obra intercultural que aproxima, integra, ultrapassa obstáculos que limitam o lugar de um sujeito em relação ao outro. A partir da sua leitura, você concorda com isso? Justifique apresentando excertos da obra.

Sim. As temáticas da obra são perpassadas por essa questão. Num dos primeiros monólogos, Bazey faz descrição da violência da guerra e das dores que ela e muitas outras mulheres passam. Com essa breve definição, Tsibinda transporta o leitor para o ambiente da Guerra do Congo: "Même l'idée que nous soyons nombreuses dans cette situation ne me reconforte pas du tout. Vivre les humiliations visibles et invisibles me bouffe l'énergie. Ah! mon Dieu, que faire, que faire? Après toutes ces guerres sans queue ni tête: viols, inceste, morts, chaos, pillage, incendies, guerre et encore guerre. Résultats: nous en sommes sortis avec des vies dévastées, des familles disloquées, des confort ramenés à zéro. Que faire? Je suis fatiguée, vraiment fatiguée" (TSIBINDA, 2013, p. 28). Em outro momento, a personagem Maya conversa com Bazey sobre suas origens e exprime uma opinião chocante sobre os eventos da guerra: "Les policiers ne vous y attendent pas pour vous rançonner, ni les miliciens pour vous voler, vous violer. Personne ne mange la vie de l'autre, ne se vautre dans le sang des autres" (TSIBINDA, 2013, p. 40). (Flávia)

Sim, concordo com esta afirmação. Porque, a peça aborda o tema da guerra a partir da perspectiva de duas personagens femininas diferentes que vivenciam os efeitos das guerras de maneiras diferentes, mas que são atingidas negativamente e têm os destinos alterados em decorrência da guerra e acabam por ajudar uma a outra. Porquanto, estas mulheres não se limitam ao lugar de sujeito no qual foram submetidas, elas são resilientes e enfrentam os obstáculos em prol de uma vida mais digna. Segue abaixo alguns trechos que mostram os efeitos da guerras, nesta perspectiva de abordar o tema de maneira intercultural, nos três primeiros a percepção de Bazey e no último a de Maya: T 1: "Après toutes ces guerres sans queue ni tête : viols, inceste, morts, chaos, pillage, incendies, guerre et encore guerre. Résultats : nous en sommes sortis avec des vies dévastées, des familles disloquées, des confort ramenés à zéro." T 2: "Nous sommes vivants et d'autres ont été fauchés, fauchés par la guerre, la pauvreté, la maladie, l'incertitude des lendemains sans pain. Nous sommes vivants et regardons vers le futur." T 3: "La guerre n'a jamais été une bonne chose pour l'humanité. Tu vois où elle nous a conduits. Nous voici sans nos enfants, sans confort, sans..." T 4: "Je voulais juste un peu d'argent pour aller à la recherche de mon mari et de mes enfants. La guerre est un sérateur terrible." (Daniela)

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora a partir das respostas dos participantes ao questionário (3) aplicado.

Segundo Tedeschi (2008, p. 17) "Ao se considerar a interculturalidade como uma perspectiva enriquecedora das práticas educativas, estamos considerando a educação como um processo universal de aprendizagem de várias lógicas, baseada na comunicação e na troca permanente entre diferentes. [...]" Além disso, quando discutimos a interculturalidade, nos referimos a integração entre diferentes culturas sem invalidar sua diversidade, ou seja, "fomentando o potencial criativo e vital resultante das relações entre

diferentes agentes e seus respectivos contextos” (FLEURI, 2005, p. 26).

Para tanto, dentre os vários motivos que levam o trabalho com a leitura literária no âmbito da didática de línguas na desconstrução do preconceito e dos estereótipos, o contexto de formação docente dentro do ensino intercultural é imprescindível, pois ele contribui na formação identitária do leitor instigando uma conscientização livre de atitudes de preconceitos e discriminação.

Diante do exposto e das respostas dos participantes, depreendemos que na obra, os personagens enfrentam a relação entre processos identitários e socioculturais diferentes, mas sobretudo, tentam respeitar as diferenças e compreender o lugar do outro. Assim, considerando a importância que questões como a diversidade cultural e a identidade têm apresentado para a reflexão sobre o lugar de um sujeito em relação ao outro, a peça em estudo contribui para romper com processos de negação do outro, instigando os leitores a discutirem e refletirem por direitos humanos igualitários para todos os grupos sociais e culturais.

Temos na peça de Marie-Léontine Tsibinda, a guerra como tema e a escrita como arma. Nesta perspectiva, os participantes apontam que:

QUADRO 29: Desrespeito e medo em *La porcelaine de Chine*

08- A primeira cena da obra inicia-se com um diálogo entre Bissy e Bazey. Como você compreende a leitura desse trecho?

Scène 1

[...]

- **Bissy:** Garde ce reportage pour tes lecteurs. (*Il marmonne.*) Ah! ce serait bien que je t'oublie également.

[...]

- **Bazey,** *réponse douce contre la fureur de Bissy*

Pas vraiment tant que la courtoisie et le respect sont de mise. Et si tu ne me les donnes pas, à qui vas-tu les donner?

- **Bissy:** Courtoisie, respect: connais-tu seulement le vrai sens de ces mots?

- **Bazey:** Et toi-même?

- **Bissy:** C'est moi qui pose les questions ici.

- **Bazey:** Ah bon. Alors tu me demandais si je connaissais le sens des mots courtoisie, respect...

- **Bissy:** Oui, oui, courtoisie, respect et même honneur...

- **Bazey:** Honneur, courtoisie, respect; monsieur va écrire ses mémoires sur ces mots?

- **Bissy:** Trêve de railleries. J'exige mon seau d'eau.

[...]

pág. 19-21

A leitura desse trecho dar a entender que não existe cortesia, respeito e honra no relacionamento deles dois, qualidades estas, muito importantes dentro de uma relação. Além de que, ao final do fragmento, observa-se um comportamento machista por parte de Bissy, exigindo que sua esposa traga a água que

<i>ele havia pedido. (Jeanne)</i>
<i>Bissy começa a cena agindo de forma rude, o que faz com que Bazey lhe fale em tom jocoso que é necessário que ele a trate com gentileza e respeito. Bissy rebate, de forma zombeteira, que ela não conhece o significado tais palavras (apontando a suposta hipocrisia da esposa). Esta rápida introdução mostra a relação fragilizada dos protagonistas. (Flávia)</i>
<i>Por este trecho podemos perceber um atrito entre o casal, em tom sarcástico Bissy responde a esposa de forma deselegante. Ademais, Bissy exige da mulher atitudes permeadas de cortesia e respeito, sendo que o mesmo não despense para com ela um tratamento no qual estejam presentes tais qualidades, na concepção do personagem este serem uma obrigação da esposa, e não algo que devesse ser recíproco. (Daniela)</i>

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora a partir das respostas dos participantes ao questionário (2) aplicado.

Diante do exposto, podemos destacar que mesmo como os avanços sociais, políticos e jurídicos direcionados a erradicação à violência sofrida pelas mulheres, o movimento dos direitos humanos ainda necessita de meios efetivos na propagação da cidadania e dos direitos das mulheres.

La porcelaine de Chine nos possibilita adentrar sentimentos que compõe e dão significado às nossas relações. Consequentemente, a peça nos instiga à empatia, levando a reconhecer por meio dos sentidos dos outros, as mais diferentes situações. Com isso, entendemos que a violência contra as mulheres não acontece somente na ficção, está no seu dia a dia, incorporada e enraizada na nossa sociedade. Assim, como discutido por Jeanne, Flávia e Daniela, na obra, Bazey vivencia um sentimento de desconsideração e desmerecimento do seu marido Bissy, que a faz achar que tem menor valor e/ou que possui menos direitos que ele.

Encontramos, portanto, uma sensação de desrespeito devido aos valores e papéis sociais impostos pela sociedade. Sob a perspectiva de Honneth, o desrespeito causa no sujeito sentimentos negativos, como vergonha, ira, ofensa, rebaixamento e exclusão por exemplo, logo:

Conceitos negativos dessa espécie designam um comportamento que não representa uma injustiça só porque ele estorva os sujeitos em sua liberdade de ação ou lhes inflige danos; pelo contrário, visa-se àquele aspecto de um comportamento lesivo pelo qual as pessoas são feridas numa compreensão positiva de si mesmas, que elas adquiriram de maneira intersubjetiva. (HONNETH, 2003, p. 213)

No nosso entender, o desrespeito que acontece na peça gera uma negação na identidade da personagem Bazey, prejudicando sua autorrelação como também a relação com seu marido e com a empregada Maya. Para tanto, mesmo quando a personagem

busca se reerguer resgatando seu pleno direito o grau de desrespeito sofrido, acaba destruindo sua identidade.

É por possuir fortes raízes na cultura, e produzindo e reafirmando o patriarcalismo intersubjetivamente que na obra observamos ainda que a mulher sofre uma regressão no contexto sociocultural, posto que:

QUADRO 30: A mulher e a necessidade de se reconstruir

09- Comente sua impressão acerca da fala de Bazey na cena 14: "Pardon... Bazey Bazey est morte la nuit où le général l'a violée... Morte... Et enterrée le jour où tu m'as rejetée..."

Esta frase é muito triste e pesada, tem uma carga dramática muito grande. Quanto ela fala que ela mesma morreu quando foi violada, representa ao violarem o seu corpo não foi apenas isso, mataram também a sua alma, autonomia, a sua personalidade, ou seja, feriram de modo irreversível a dignidade humana e identidade. Já no momento em que ela nomeia de enterro, quando o marido não acredita nela e a acusa de adúltera, representa uma dupla violência sofrida por Bazey, como uma representação simbólica de que aquela mulher anterior aos fatos violentos e eventos traumáticos não existe mais, ela precisou se transformar para ressurgir e a sua força a transforma em resiliente e sobrevivente. (Daniela)

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora a partir das respostas dos participantes ao questionário (4) aplicado.

Debruçar-se sobre o contexto literário francófono é se deparar com o silêncio e o vazio feminino, tanto no espaço sociocultural, quanto na vida literária. Diante disso, como levantado pela participante Daniela, Marie-Léontine Tsibinda escreve como forma de resistência às desigualdades sociais, logo essa escrita rompe esse silêncio. Sendo assim, percebemos que a produção literária de mulheres na atualidade “pretende falar da luta da mulher por espaço, reconhecimento, igualdade, mas, sobretudo, da reformulação da identidade feminina na sociedade” (TEIXEIRA, 2008, p. 33).

Segundo Regina Dalcastagnè (2012, p. 7) “a literatura pode ser considerada um campo de batalhas, um território contestado. Nesse campo de lutas, conflitos são realizados a fim de conferir legitimidade a determinados grupos em detrimento de outros”. Logo, para a mulher que esteve durante tanto tempo ausente como sujeito da história e reduzida a uma inferioridade, não é fácil recuperar o tempo e reconstruir essa identidade.

A importância de *La porcelaine de Chine*, dá-se em um contexto de emancipação e empoderamento feminino de significativa importância dentro da literatura francófona. A obra da autora nos permite lançar um olhar profundo para a necessidade de reparação histórica cultural sobre as guerras e sobre o lugar da mulher na sociedade, que é sempre tido como inferior.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, evidenciamos as contribuições da leitura do texto literário no contexto de aprendizagem de línguas estrangeiras com professores em formação, apontando uma reflexão para que o trabalho com o gênero dramático seja desenvolvido para além das habilidades exigidas no ensino dito tradicional: compreensão e expressão oral e escrita.

Também deixamos claro que a formação leitora é importante para o desenvolvimento do cidadão, principalmente quando se trata de um professor, compreendemos a sala de aula como um lugar importante para promover a sensibilização à leitura literária, para tanto, nesta pesquisa buscamos refletir sobre a leitura de um texto dramático como um caminho didático no ensino de FLE para professores em formação.

Diminuindo a lacuna existente entre a formação escolar e o ensino superior, despertamos nesses professores em formação inicial, um encontro intercultural do Brasil com a África, levando para a sala de aula de FLE, a peça *La porcelaine de Chine*, da escritora franco-congolesa Marie-Léontine Tsibinda Bilombo. A leitura dessa obra proporcionou aos estudantes, a ampliação de seus conhecimentos históricos acerca da guerra do Congo, além de reconhecerem dentro desse contexto, as nossas ligações étnicas e culturais, como também deram voz a uma mulher escritora francófona. Quanto à literatura africana de língua francesa, escrita por mulheres, percebemos que os temas que são mais recorrentes se referem principalmente à própria vivência das mulheres, trazendo um aspecto político de silenciamento e resistência.

Reafirmamos que é imprescindível que se discuta temáticas pouco discutidas, relativas às minorias, por exemplo, como o tema das violências sofridas pelas mulheres, tratado na obra supracitada para que aconteça uma (re)construção de sentidos, ou seja, desenvolver nos futuros professores a quebra de estereótipos. Assim, enxergamos Marie-Léontine Tsibinda como um exemplo de escritora que impulsiona a literatura como um caminho para a resistência da mulher congolesa.

Desse modo, respondendo à pergunta norteadora desta pesquisa, mostrando de que maneira as práticas de leituras do texto dramático podem refletir na formação humana e profissional de professores em formação, constatamos de forma contextualizada e considerando, sobretudo, as funções e o deleite proporcionado pelo texto literário, através dos questionários que conduziram os participantes às discussões, que os estudantes saíram

de uma receptividade passiva, uma vez que, discutiram suas experiências e opiniões, além de ouvirem o que os outros pensavam possibilitando uma aprendizagem e formação crítica e cidadã.

Nessa tessitura, analisamos a repercussão da leitura literária para professores em formação, na perspectiva da inclusão do texto dramático. Para isto, a abordagem intercultural desenvolvida na sala de aula, possibilitou discussões, no que se refere às diferenças e semelhanças existentes entre as culturas estudadas, proporcionando aos professores a compreensão de que cada cultura possui suas peculiaridades, logo desmistificando-se estereótipos.

Em nossa pesquisa-ação, e de acordo com os estudos e postulados teórico-metodológicos, ao discutir o lugar da escritora de língua francesa na produção literária, conseguimos verificar que a mulher ainda permanece em uma posição de silenciamento; assim, ficou evidente que a leitura literária pelo viés da dramaturgia instigou um ensino-aprendizagem voltado para a pluralidade, o multiculturalismo e a interculturalidade.

Na medida em que essa pesquisa nos permitiu responder algumas perguntas, ela fez surgir novos questionamentos e com eles novas possibilidades de investigação. Esperamos, pois, que esse trabalho que une a leitura de uma obra dramática francófona possa inspirar novas práticas e novas investigações.

REFERÊNCIAS

ABDALLAH-PRETCEILLE, Martine. PORCHER, L. *Education et communication interculturelle*. Paris: PUF, 2001.

ACLED, Bringing Clarity to crisis. *The Armed Conflict Location & Event Data Project: Bringing clarity to crisis*. Disponível em: < <https://acleddata.com/#/dashboard> > Acesso em: 10 de mar de 2021.

AFFONSO, Giulia De Conto e ROSSETTO, Marina Soares. *O conflito no Congo – a matriz histórico-estrutural*. Revista do Instituto Humanitas/Unisinos, (229): jun. 2016. Disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/185-noticias/noticias-2016/557125-o-conflito-no-congo--a-matriz-historico-estrutural>. Acesso em: 12/03/2020

ALEXANDRE, Marcos Antônio; LOPES, Dawisson Belém; SALIBA, Aziz Tuffi. *Coleção desafios globais: África*. Belo Horizonte. Editora UFMG, 2021. 328p.

ALMEIDA, Alcinéia Emmerick de. *Por uma perspectiva intercultural no ensino-aprendizagem de francês língua estrangeira*. 2008. Tese (Doutorado em Língua e Literatura Francesa) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008. doi:10.11606/T.8.2008.tde-08012009-142542. Acesso em: 08-11-2021

ALVES, M. J.; TIMBANE, A. A. *A importância da literatura africana na transmissão da cultura no ensino médio no Brasil*. Guarapuava: Revista Interfaces. vol. 7 n. 2. 2016.

AMBER PETERMAN, Tia Palermo, and Caryn Bredenkamp. *Estimates and Determinants of Sexual Violence Against Women in the Democratic Republic of Congo*. American Journal of Public Health: June 2011, Vol. 101, No. 6, pp. 1060-1067.

ANDRADE, Maria Margarida de. *Introdução à metodologia do trabalho científico*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

BARIONI, Mariana Casemiro. *O professor iniciante de FLE: desafios e possibilidades de seu trabalho*. 2016. Dissertação (Mestrado em Língua e Literatura Francesa) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016. doi:10.11606/D.8.2017.tde-13022017-134031. Acesso em: 05-04-21.

BARTHES, Roland. *Aula*. Trad. Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Cultrix, 2008

BATLIWALA, Srilatha. *The meaning of women's empowerment: new concepts from action*. In:

GERMAIN, Adrienne; SEN, Gita; CHEN, Lincon C. (Eds.). *Population policies reconsidered: health, empowerment and rights*. Boston: Harvard University Press, 1994, p. 127-138.

BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira de. *Literatura a formação do leitor: alternativas metodológicas*. 2 ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

BONI, Tanella. *Que vivent les femmes d'Afrique?*. Paris, Éd. du Panama, coll. Cyclo, 2008, p. 260.

BOURDIEU, Pierre. *A Dominação Masculina*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002, p.111.

BOURDET, Jean-François (1999). *Lire la Littérature en Français Langue Étrangère: lecture, apprentissage, référence*, in *Études de Linguistique Appliquée*, 115, pp. 329-348

BRAGA, Regina Maria; e SILVESTRE, Maria de Fátima. *Construindo o leitor competente: atividades de leitura interativa para sala de aula*. São Paulo: Global, 2009.

BRANDÃO, I.D.F. *A importância da literatura afro-brasileira para a valorização da cultura negra*. In: VI Enlije, 2016, Campina Grande. Anais VI Enlije, v.1. Campina Grande: UFCG, 2016. Disponível em: <<https://www.editorarealize.com.br/revistas/enlije/resumo.php?idtrabalho=342>>. Acesso em: 03 mar. 2021.

BRASIL. *Inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira"*. Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003.

BRASIL. *Indicadores da qualidade na educação: dimensão ensino e aprendizagem da leitura e da escrita /Ação Educativa*. São Paulo: Ação Educativa, 2006.

CARRERA, Francisco. *Religiões na África: convivência e colaboração*. 2003. Disponível em: <<http://latinoamericana.org/2003/textos/portugues/Carrera.htm>>. Acesso em: 04 de mar de 2021.

CAVASSIN, Juliana. *Perspectivas para o teatro na educação como conhecimento e prática pedagógica*. R.cient./FAP, Curitiba, v.3, p.39-52, jan./dez. 2008.

CAVALCANTE, M. C. *Linguística aplicada: suas faces e interfaces*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007.

CERVO, Amado L.; BERVIAN, Pedro A. *Metodologia científica*. 5. ed. São Paulo: Prentice-Hall, 2002.

CHARTIER, Roger. *Do livro à leitura*. In: CHARTIER, R. (Org.). *Práticas de leitura*. 5. ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2011.

CORREIA, Rosana de Araújo. *Esthétique du camouflage : la créolisation comme procédé poétique dans l'oeuvre dramaturgique de Gustave Akakpo*. 2021. Tese (Doutorado em Literatura) - Universidade de Brasília, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.

COSTA, Lígia Militz. *A Poética de Aristóteles*. São Paulo: Ática: 2003.

COSTA, Ana Carolina Miguel. *O texto literário na sala de aula: estudo e prática de métodos de leitura do texto literário*. UNESP/ Araraquara-SP, p. 299, 2019.

COELHO, Nelly Novaes. *Literatura: arte, conhecimento e vida*. Editora Fundação Peirópolis: São Paulo, 2000.

CONVENÇÃO IV, *Convenção de Genebra Relativa à Protecção das Pessoas Civis em Tempo de Guerra, de 12 de agosto de 1949*. Disponível em: <<http://www.gddc.pt/direitos-humanos/textos-internacionais-dh/tidhuniversais/dih-conv-IV-12-08-1949.html>> Acesso em 10/12/2021

CURCINO, L. *Formas de divisão social entre leitores e não-leitores: uma análise de discursos sobre a leitura e seus usos no âmbito da política brasileira*. In: VII SEAD: Seminário de Estudos em Análise do Discurso, 2016, Recife. Anais... Recife: SEAD, 2016. Disponível em <<http://anaisdosead.com.br/7SEAD/SIMPOSIO05/LuzmaraCurcinoFerreira.pdf>>. Acesso em: 04 dez. 2021.

DUBY, Georges e PERROT, Michelle. *História das Mulheres no Ocidente*. A Antiguidade, Vol 1, Porto: Edições Afrontamento, 1990.

ECO, Umberto. *Leitor-Modelo* In: *Lector in fabula*. São Paulo: Perspectiva, 2002. p. 35-46.

DALCASTAGNÈ, Regina. *Literatura Brasileira Contemporânea: um território contestado*. Vinhedo: Editora Horizonte/Rio de Janeiro: Editora da UERJ, 2012.

EDUCAUSE. *Things you should know about flipped classrooms*. 2012. Disponível em: <<http://net.educause.edu/ir/library/pdf/eli7081.pdf>>. Acesso em: 06 de abril de 2020.

FERNANDES, Juliana Assunção. *Texto dramático: uma análise de A rosa do adro*. Disponível em: <<https://repositorioaberto.up.pt/bitstream/10216/20491/2/tesemesttextonnarrativo000085910.pdf>>. Acesso em 14/02/2021.

FLEURI, Reinaldo Matias. *Educação intercultural: a construção da identidade e da diferença nos movimentos sociais*. PERSPECTIVA, Florianópolis, p.405-423, jul./dez. 2002. Disponível em <<http://ebookbrowse.com/fleuri-2005-recife-resumo-e-texto-completo-pdf--d218364786>> Acesso em 02 set 2021

FLORÊNCIO, J. R. *O genocídio na narrativa Le livre d'Élise: literatura, memória e história no ensino de francês como língua estrangeira*. 2019. 248 f. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino) – Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino, Centro de Humanidades, Universidade Federal de Campina Grande, Paraíba, Brasil, 2019.

FRÖHLICH, Silja. *Violência contra mulheres: a "pandemia na sombra" da Covid-19*. Deutsche Welle. Disponível em: < <https://www.dw.com/pt-002/viol%C3%A4ncia-contra-mulheres-a-pandemia-na-sombra-da-covid-19/a-55183552> >. Acesso em: 02 de janeiro de 2022.

FUSINATO, Cristina Prachthäuser. *Entre o local e o global: avanços e desafios do modelo de justiça de transição aplicado em Ruanda no pós- genocídio*. Monografia (Graduação em Relações Internacionais) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014. Disponível em: < <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/124664/Monografia%20da%20Cristina%20Prachth%C3%A4user%20Fusinato.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 27 Jan. 2021.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

GABRIEL, GISLEUDA DE ARAÚJO. *Práticas de leitura literária em aulas de FLE: desmistificando crenças sobre o texto literário em contexto de formação de professores de francês na uece*. 2013. 295 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico ou Profissional em 2013) - Universidade Estadual do Ceará, 2013. Disponível em: <<http://siduece.uece.br/siduece/trabalhoAcademicoPublico.jsf?id=85179>> Acesso em: 4 de abril de 2021.

GALVÃO, Cristiene. BELMIRO, Celia Abicalil. *A construção do tempo ficcional ela criança: a experiência da leitura mediada com livros ilustrados*. 2014. p, 141.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (organizadores). *Métodos de Pesquisa*. Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e SEAD/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

- GIASSON, Jocelyne. *La compréhension en lecture*. Bruxelas : De Boeck, 1990.
- GIL, A. C. *Como Elaborar Projetos de Pesquisa*. 6ª edição. São Paulo, Atlas, 2017.
- GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GRANJA, Edna; MEDRADO, Benedito. *Homens, violência de gênero e atenção integral em saúde*. Psicol. Soc. Florianópolis, v. 21, n. 1, p. 25-34, Apr. 2009 .
- GONÇALVES, Helena da Conceição. *A francofonia e a formação de professores de francês língua estrangeira no Estado do Rio de Janeiro / Niterói*, 2014, p.76.
- HAGUE, William; JOLIE, Angelina. *Não às violações como arma de guerra –uma causa para nossa geração*, disponível em: <http://www.dn.pt/inicio/opiniaio/interior.aspx?content_id=3962102&page=-1>, acesso em 09/10/2021.
- HONNETH, Axel. *Luta por Reconhecimento: A gramática moral dos conflitos sociais*. Editora 34. São Paulo, 1ed. 2003.
- JAUSS, Hans Robert. *A história da literatura como provocação à teoria literária*. Trad. Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994.
- JAUSS, Hans Robert. *Estética da Recepção: colocações gerais*. In: JAUSS, Hans Robert et al. *A literatura e o leitor*. Coord. e trad. Luiz Costa Lima. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- JOVER-FALEIROS, Rita. *A experiência da leitura literária em um curso de francês instrumental*. 2006. Dissertação (Mestrado em Língua e Literatura Francesa) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006. doi:10.11606/D.8.2006.tde-10082007-160046. Acesso em: 2021-04-03.
- JOUBERT, J. L. (Org.). *Littérature francophone*. Anthologie. Paris: Nathan, 2006.
- JOUVE, Vicent; *Por que estudar literatura?* São Paulo. Parábola. 2012
- KAMUZINZI, Masengesho. *Understanding the innermost nature of genocidal rape: A community-based approach*. Rwanda Journal, [s.l.], v. 4, n. 1, p.62-87, 28 nov. 2017. African Journals Online (AJOL). <http://dx.doi.org/10.4314/rj.v4i1.4b>. Disponível em: <<https://www.ajol.info/index.php/rj/article/view/163304>>. Acesso em: 29 maio 2018.
- KLEIMAN, A. B.; MARTINS, Maria Silvia Cintra. *Formação de professores: a contribuição das instâncias administrativas na conservação e na transformação de práticas docentes*. In: KLEIMAN, Angela B.; CAVALCANTI, Marilda C. (Org.). *Linguística aplicada: suas faces e interfaces*. Campinas: Mercado de Letras, 2007. p. 273-298.
- LEITE, Francisco Tarciso. *Metodologia científica: métodos e técnicas de pesquisa*. Aparecida: Ideias & Letras, 2008.
- LIRA, M. de N. *Literatura africana para crianças pelos caminhos da intercompreensão de línguas românicas*. 2020. 142 f. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino) – Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino, Centro de Humanidades, Universidade Federal de Campina Grande, Paraíba, Brasil, 2020.

LOBO, Luiza. *A literatura de autoria feminina na América Latina*. Disponível em: <<http://filipe.tripod.com/LLobo.html>> Acesso em: 08 jun. 2020.

MACEDO, Tânia. *Da voz quase silenciada a consciência da subalternidade: A literatura de autoria feminina em países africanos de língua oficial portuguesa*. Revista Mulemba 2. 2010.

MACÊDO, SIBELLE DA SILVA. *Operações de paz e direitos humanos: Um estudo sobre o conflito na República Democrática do Congo*. 2011, 66f. Orientadora: Profª. Drª. Luiza Rosa Barbosa de Lima. 2011. 66 f. TCC (Graduação) – Curso de Relações internacionais, Universidade Estadual da Paraíba, Campus V, 2011. Disponível em: <http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/3048/1/PDF%20-%20Sibelle%20da%20Silva%20Macedo.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2020.

MACHADO, Ana Maria. *Como e por que ler os clássicos universais desde cedo*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.

MADANÊLO, C. Mitologia iorubá: odô iyá! In: MARTINS, G.; SANTOS, L. W.; GENS, R. (org.) *Literatura infantil e juvenil na prática docente*. Rio de Janeiro: Ao livro técnico, 2010. p. 86 – 101.

MAGALHÃES, Elisandra Maria. *Autoconfrontação Simples (Acs): Um Instrumento A Serviço Da Formação Profissional De Futuros Professores De Francês Como Língua Estrangeira (Fle)*. 2014. 233 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico ou Profissional em 2014) - Universidade Estadual do Ceará, 2014. Disponível em: <<http://siduece.uece.br/siduece/trabalhoAcademicoPublico.jsf?id=84322>> Acesso em: 8 de maio de 2021

MAINGUENAU, Dominique. *Duplicidade do diálogo teatral*. In: _____. *Pragmática para o discurso literário*. Tradução Marina Appenzeller. São Paulo: Martins Fontes, 1996. p.159- 180

MAP, ongoing conflicts until fev 2021. Wars in the world, [S.l.], 2021. Disponível em: Disponível em: <https://www.warsintheworld.com/?page=static1329446051>. Acesso em: 19 fev. 2021.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. *Fundamentos de metodologia científica*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MATOS, Taise Milhomem Borges. *Quem roubou o meu futuro? O texto dramático de Sylvia Orthof na formação de leitores na Educação básica*. 2018. 97 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Ensino na Educação Básica, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2018.

MEGER, Sara. Militarized Masculinities and the Political Economy of Wartime Sexual Violence in the Democratic Republic of Congo. In: FREEDMAN, J (Ed.), *Engaging Men in the Fight against Gender Violence*. Palgrave Macmillan, 2012.

MOREIRA, H.; CALEFFE, L. G. *Metodologia científica para o professor pesquisador – 2. ed. – Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.*

MORIN, Edgar. *A cabeça bem feita: repensar a reforma, repensar o ensino*. 11.ed. Tradução: Eloá Jacobina. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

NUNES, K. F. B.; REIS, M. G. M. *O ensino da leitura em francês língua estrangeira: Projeto de leitura e mobilização de estruturas afetivas e cognitivas em leitores universitários*. Revista desempenho, v. 18, p. 6, 2013.

OIF - Organização Internacional da Francofonia. *A língua francesa no mundo*. p. 6., Paris: Éditions Nathan, 2014. Disponível em: http://www.francophonie.org/IMG/pdf/oif_synthese_portugais_001-024.pdf. Acesso em: 5 de abril de 2020

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: arte / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997. 130p.

PETIT, Michèle. *Os Jovens e a leitura*. Trad. Celina Olga de Souza. São Paulo: Editora 34, 2008.

PEREIRA NETO, João Vicente. *Femininas Áfricas: narrativas de escritoras africanas contemporâneas e o ensino de literatura em língua francesa*. 2019. 316 f. Tese (Doutorado em Literatura) - Universidade de Brasília, Brasília, 2019.

PINHEIRO-MARIZ, Josilene. *O texto literário em aula de francês língua estrangeira (FLE)*. 2007. 284 f. (Tese - Doutorado - Programa de Pós-Graduação em Língua e Literatura Francesa do Departamento de Letras Modernas) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

PINHEIRO-MARIZ, Josilene.; BLONDEAU, N. *Há uma voz feminina nos mares e nos continentes de Língua Francesa?* In: Pontos de Interrogação n. 1. Revista do Programa de Pós-Graduação em Crítica Cultural. A produção de autoria feminina - Vol. 2, n. 1, jan./jun. 2012. Universidade do Estado da Bahia, Campus II — Alagoinhas, 2012.

PARAQUETT, Marcia. *Linguística Aplicada, inclusión social y aprendizaje de español en contexto latinoamericano*. Revista Nebrija de Linguística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas, v. 6, 2009.

PEREIRA NETO, João Vicente. *Femininas Áfricas: Narrativas de escritoras africanas contemporâneas e o ensino de Literatura em Língua Francesa*. 2019. Tese (Doutorado em Literatura) - Universidade de Brasília.

QECRL – *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – Aprendizagem, ensino, avaliação*, Porto-Portugal: ASA, 2001. Disponível em: <http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Documentos/quadro_europeu_comum_referencia.pdf>. Acesso em: 05 de abril. 2021.

REIS, Maria da Glória Magalhães dos. *O texto teatral e os jogos dramáticos no ensino de francês língua estrangeira*. Tese de doutorado. 259f. Doutorado em Letras. FFLCH-USP. São Paulo, 2008. Disponível em:<<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8146/tde-02122008-171004/pt-br.php>> acesso em 27 de agosto de 2020.

REIS, Maria da Glória Magalhães dos. “*A expressão em cena: afetividade, o corpo, e a voz da LE*”. Em MASTRELLA DE ANDRADE, M. R.(org.) Afetividade e emoções no ensino/aprendizagem de línguas: múltiplos olhares. Campinas-SP: Pontes, vol. 18. 2011.

ROSA, Gildeon Alves. *Leitura Dramática*. Um recurso para revelação texto. Dissertação de Mestrado em Teatro, Universidade federal da Bahia, Salvador, 2006. Disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/9448>> Acesso em: 4 abril de 2020.

SANTORO, E. *Da indissociabilidade entre o ensino de língua e de literatura: uma proposta para o ensino de italiano como língua estrangeira em cursos de Letras*. 2007. Tese (Doutorado em Letras) – Departamento de Linguística, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

SARDENBERG, Cecília. *Conceituando "Empoderamento" na perspectiva feminista*. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL TRILHA DO EMPODERAMENTO DE MULHERES, 1, 2016, Salvador. Anais eletrônicos... Salvador: NEIM, UFBA, 2016, p. 1-12.

SEGATO, Rita. *Território, soberania e crimes de segundo Estado: a escritura nos corpos das mulheres de Ciudad Juarez*. Estudos Feministas, Florianópolis, 13(2): 256, maio-agosto/2005

SERRANI, S. O professor de língua como mediador cultural. In: SERRANI, S. *Discurso e cultura na aula de língua: Currículo, leitura, escrita*. Campinas, SP: Pontes, 2005, p. 15-27.

SILVA, Maria Rennally Soares da. *L'amour, la fantasia, de Assia Djebar: a literatura em aula de FLE como lugar de resistência feminina*. 2017. 140f. (Dissertação de Mestrado em Letras), Programa de Pós-graduação em Linguagem e Ensino, Centro de Humanidades, Universidade Federal de Campina Grande - Paraíba - Brasil, 2017.

TEIXEIRA, Níncia Cecília Ribas Borges. *Escrita de mulheres e a (des)construção do cânone literário na pós-modernidade: cenas paranaenses*. Guarapuava: Unicentro, 2008.

TEIXEIRA, Suzana Darlen dos Santos Santaroni. *Livro didático, representações sociais e francofonia: um olhar crítico sobre a formação de professores de FLE*. Niterói, RJ, 2016, p.125.

TEIXEIRA, Lucília Souza Lima. *A voz e a vez do leitor: o Pós-Método na prática da leitura literária em francês língua estrangeira em contexto universitário*. 2019. Tese (Doutorado em Língua e Literatura Francesa) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019. doi:10.11606/T.8.2019.tde-25112019-165056. Acesso em: 2021-06-05.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. *Metodologia da pesquisa científica*. 2. ed. Curitiba: IESDE, 2007.

TRIPP, David. *Pesquisa-ação: uma introdução metodológica*. Educação e Pesquisa. Trad. de Lólio Lourenço de Oliveira, São Paulo, v. 31, n. 3, set./dez. 2005, p. 443-466. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a09v31n3.pdf>>. Acesso em 04 de mar. 2021.

TSIBINDA, Marie-Léontine. *La porcelaine de Chine*. Montréal : Les éditions interlignes. 2013

TSIBINDA, Marie-Léontine. *Le blog*. Disponível em <<https://mltsibinda.com/>> Acesso em: 10 de mar de 2021.

UTUARI, Solange; FERRARI, Pascoal; KATER, Carlos; FISHER, Bruno *Por toda parte*. São Paulo. Ed. FTD. 2015.

VIEIRA, Maria do Pilar A.; PEIXOTO, Maria do Rosário da C.; KHOURY, Yara Maria Aun. *A pesquisa em história*. São Paulo: Ática, 2007

VISENTINI, P. F. *As revoluções Africanas: Angola, Moçambique e Etiópia*. São Paulo, Unesp. 2012.

VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

WHITING, M.; SINES, D. Mind maps: establishing 'trustworthiness' in qualitative research. *Nurse Researcher*. v.20, n.1, p. 21-27. 2012.

APÊNDICES

Apêndice I – Dramaturgas francófonas do século XXI

DRAMATURGAS FRANCÓFONAS DO SÉCULO XXI			
CONTINENTE AFRICANO			
ESCRITORA	PAÍS DE ORIGEM	TEATRO	PREMIAÇÕES
Marie - Leontine Tsibinda	República do Congo (1958)	La porcelaine de Chine (2013)	Prêmio Nacional de Poesia. (1996) Prêmio Unesco-Aschberg.
Werewere Liking	Douala, África central (1950)	La Puissance de Um, 1979. La Queue du diable, 1979. Une nouvelle terre, 1980. Les mains veulent dire, 1980. La Rougeole arc en ciel, 1987. Singuè Mura - Considérant que la femme, 19908. Un Touareg s'est marié à une Pygmée, 19927. La veuve dilemme, 1994. L'Enfant Mbéné, 1997.	Prêmio Literário Noma (2005) Prêmios dos cinco continentes da Francofonia Prêmio Fonlon-Nichols da Universidade de Alberta (1993) Prêmio Príncipe Claus (Holanda) (2000)
Assia Djebar	Cherchell, Argélia (1936-2015)	Rouge l'aube (1969).	Prêmio Literário Internacional Neustadt 1996
Safia Ketou	Ain Sefra, Argélia (1994-1989)	Asma (1979)	
CONTINENTE EUROPEU			
ESCRITORA	PAÍS DE ORIGEM	TEATRO	PREMIAÇÕES
Liliane Wouters	Ixelles, Bélgica (1930-2016)	Oscarine ou les tournesols, 1964. La Porte, 1967. Vies et mort de Mademoiselle Shakespeare, 1979. La Célestine, 1981. O monumento, 1981. La mort de Cléopâtre (um ato da performance coletiva Cléopâtre), 1982. Em torno de uma dama de qualidade, 1983. Sala dos professores, 1983. L'Équateur , seguido por Vies et Morts por Mademoiselle Shakespeare, 1986. Charlotte ou la nuit mexicaine, 1989. Le jour du Narval , 1991	Prêmio Renée-Vivien da Société des Gens de Lettres para La Marche Forcée em 1955 Prêmio Trienal de Poesia para Madeira Seca em 1961 Prêmio Montaigne, da Fundação Frédéric von Schiller (Hamburgo) Prêmio Goncourt de Poesia em 2000 Prêmio de cinco anos para literatura em 2000 Prêmio Guillaume-Apollinaire em 2015.
Françoise Lison-Leroy	Wodecq, Bélgica (1951)	Quando eu cresci, 1992 Todos os inquilinos, 1993 – reedição 2002.	Prêmio Bienal Robert Goffin 2002. Prêmio Charles Plisnier 2005. Prêmio Delaby-Mourmaux 2001.
CONTINENTE AMERICANO			
ESCRITORA	PAÍS DE	TEATRO	PREMIAÇÕES

	ORIGEM		
Marie-Claire Blais	Quebec, Canadá (1939)	The Execution (1967), publicado em 1970 Sono de inverno (1984) A Ilha (1988) Pequenas eternidades perdidas (2007) Desejo (2007) O Oceano (1976) Um casal (1971-1974) Dois destinos (1971-1974) O Invasor (1971-1974) Os Desaparecidos (1971-1974) Febre (1971-1974) Sussurros (1977) Fantasmas de uma voz (1980) Exílio (1981-1984) Um dia na tempestade (1989) Casamento ao meio-dia acima do abismo (2005)	Prêmio França-Canadá – 1965 Prix Médicis - 1966 Prêmio Athanase-David - 1982 Membro da Sociedade Real do Canadá - 1986 Prêmio Ludger-Duvernay - 1988 Prêmio Literário do Governador Geral - 1996 Prêmio de Itália - 1999 Prêmio Literário WO Mitchell - 2000 Prêmio Príncipe Pierre de Mônaco - 2002 Prêmio Matt Cohen - 2006
Anne Hébert	Montreal, Canadá (1916-2000)	La Mercière assassinée Le temps sauvage – (1956) Les Invités au Procès La cage suivi de L'île de la demoiselle – (1990)	Prêmio Molson (1968) Prêmio Femina (1982)
Rina Lasnier	Quebec, Canadá (1915- 1997)	Féerie indienne, 1939	1943 - Prêmio David 1971 - Prix Molson
Michelle Allen	Quebec, Canadá (1954)	A Paixão de Julieta, Leméac, 1982 Branca salpicada de sangue ou senhora, esta pele de cabra combina com você como uma luva, parte em 1 ato, em 20 anos, CEAD / VLB, 1985 Morgane, Boréal, 1993 Zoé perde seu tempo, Lanctôt, 1996 O jogo dos pássaros, Lanctôt, 1998	-
Sarah Berthiaume	Quebec, Canadá (1983)	Le Déluge après, 2006 Comme vous avez changé, 2008 Disparitions, 2009 Pandora, 2012 Les Orphelins de Madrid, 2012 Yukonstyle, 2013 Villes mortes, 2013 Nous habiterons, 2014 Selfie, 2015 Antioche, 2017 Nyotaimori, 2018	Prêmio Égrégore (2006) Prêmio Sony Labou Tansi High School Students (2015)
Geneviève Billette	Quebec, Canadá (1971)	Crime contra a humanidade (1999); O Provador (2002); Gibraltar (2004); A terra dos joelhos (2005); Contra o tempo (2011); Ursos finalmente dormem (2012); Pou (2018); Mayflies.	Prêmio Paul-Gilson (2004) Prêmios do Governador Geral (2005) Prêmio Annick Lansman (2010)
Marie Brassard	Quebec, Canadá (1959)	A Trilogia dos Dragões O polígrafo Os sete ramos do rio Ota A trilogia de Shakespeare	Companheiro da Ordem das Artes e Letras de Quebec (2016)

		<p>A geometria dos milagres Jimmy A escuridão Peepshow O invisível Eu falando comigo mesmo no futuro A fúria do que eu penso Trieste Peepshow (2015) Vida útil Introdução à violência Eclipse</p>	
Fanny Britt	Amos, Canadá (1977)	<p>2000 : Unidade vazia, sala em três salas 2002 : As aventuras de Tom Sawyer (adaptação gratuita da obra de Mark Twain - peça para o público jovem) 2003 : Torta de Mel 2006 : As grandes atividades ao ar livre 2006 : Durma comigo (é inverno) 2007 : Les Dromadaires (peça curta) 2008 : A corda no pescoço 2009 : Pacific Hotel 2011 : Investigação dos piores 2011 : todos os dias 2012 : Bondade 2016 : cinco a sete (peça coletiva) 2018: Hurlevents 2020: Lysis (co-escrito com Alexia Bürger)</p>	<p>Prêmio Governador Geral de Teatro por Benevolência (2013) Prêmio Bédéis Causa, Prêmio Bédéllys, Prêmio Bibliotecário da Juventude de Montreal, no Shuster Awards (2013) 2019: Prêmio Urhunden para o melhor álbum estrangeiro de Louis entre os espectros.</p>
Nicole Brossard	Montreal, Canadá (1943)	<p>"O escritor" em La nef des sorcières, Marthe Blackburn , Marie-Claire Blais , Odette Gagnon, Luce Guilbeault , Pol Pelletier e France Théoret , Quinze, 1976</p>	<p>2008: Prêmio dos escritores de língua francesa da América 2008 para Dawn e civilização: poemas selecionados, 1965-2007 2010: Oficial da Ordem do Canadá 2013: Sinete da Ordem Nacional de Quebec 48 2013: Prêmio Benjamin Fondane 2018: Companheiro da Ordem das Artes e Letras de Quebec</p>
Véronique Côté	Canadá, 1980.	<p>Coisas de balanço , 2016-2018 The Art of the Fall (coletivo), 2017-2018 Fotossensível (coletivo), 2015-2016 Caminhada dos Escritores, 2015-2016 O partido selvagem - coletivo de autores. (2015). Editora: Atelier 10. Vida habitável: poesia como combustível e desobediência necessária. (2014). Editora: Atelier 10, 100 páginas. Pertença (e) 24 - Coletivo. (2015).</p>	<p>2013: Vencedor do Prêmio da Crítica, concedido pela AQCT, na categoria Melhor Texto Original por Tudo o Que Cai 2013: Literary Awards Governadora Geral, foi finalista na categoria Teatro Tudo cai 2013: Prix des libraires du Québec, é finalista na categoria de romances de</p>

		<p>Editora: Atelier 10. Ataque (coletivo), 2014-2017 Tudo isso cai. (2012). Editor do Leméac. Flots, tudo o que brilha vê, 2012 a 2018 Todo outono eu quero morrer, co-escrito com Steve Gagnon, 2015 Jardins secretos, co-escritos com Steve Gagnon, 2009-2010.</p>	<p>Quebec para Every Fall I Want to Die 2013: Prêmio Michel-Tremblay, da Fundação CEAD, é finalista na categoria de melhor texto dramático para Tout ce qui chute 2015-2016: Prêmio da Crítica concedido pela AQCT, ela é finalista na categoria “interpretação feminina” para Fendre les lacs</p>
Marianne Dansereau	<u>Saint-Eustache</u> , Canadá (1991)	<p>Saber contar (2015), Hamster (2013).</p>	<p>Prêmio Gratien-Gélinas, primeiro prêmio no concurso literário do Carrefour International de Théâtre de Québec</p>
Jasmine Dubé	Amqui, Canadá (1957)	<p>1992 : bocas divagantes 1992 : Monstro 1995 : A boa mulher 1995 : Arca de Noémie 1995 : Pierrette Pan 1997 : O Banho 2000 : Mãe Merle 2000 : senha 2001 : O Pinguim 2004 : A costureira 2007 : Ervas daninhas 2009 : Marguerite 2010 : Ginkgo e o Jardinière 2019: Lascaux (coprodução do Teatro Pulus Mordicus</p>	<p>1993 - Finalista para o Prêmio do Governador Geral, Petit Monstre 1996 - Prêmio Arthur-Compra 1997 - Finalista para o Prêmio do Governador Geral , A Good Woman 1998 - Prêmio Alvine-Bélisle, o Pooh que queria uma Julieta 2000 - Finalista para o Prêmio do Governador Geral, L'Arche de Noémie</p>
Louise Dupré	Sherbrooke , Canadá (1949)	<p>1980 - Se Cinderela pudesse morrer 2006 - Assim como ela, Montreal, Quebec America</p>	<p>1984 - Alfred-Desrochers Prêmio de Pele Familiar 1986 - Nomeação para o Prêmio Governador Geral 1988 - Nomeação para o Prêmio Governador Geral 1993 - O Grande Prêmio do Festival Internacional de Poesia para Noir já 1996 - Prêmio Sociedade Canadense de Escritores para La Memoria 1997 - 2 e preço para Literary Awards CBC 1997 - Prêmio Ringuet da Académie des lettres du Québec para La Memoria 1999 - Membro da Académie des lettres du Québec 2002 - Membro da Royal Society of Canada 2004 - Nomeação para o</p>

			Prêmio Governador Geral 2011 - Prêmios do Governador Geral 2011 2011 - Grande Prêmio de Quebecor no Festival Internacional de Poesia
Carole Fréchette	Montreal, Canadá (1949)	Baby Blues, 1989. Os Quatro Mortos de Maria, 1998 A pele de Elisa. 1998. Os sete dias de Simon Labrosse, 1999. Colar de Hélène, 2002. Violeta na terra. 2002. Jean e Béatrice. 2002. Rota 1 (peça curta), em Fragmentos da humanidade, 2004. La Pose (peça curta), 2007. A pequena sala no topo da escada. 2008. Sérial Killer e outras peças curtas, 2008. Penso em Yu , 2012 Entrefilet , 2012. Conversa fúnebre, 2014	2002: Prêmio Francofonia SACD 2002: Prêmio Élinore e Lou Siminovitch no teatro 2004: Prêmio Sony Labou Tansi para alunos do ensino médio do colar de Hélène 2005: Melhor máscara de produção franco-canadense para Jean e Béatrice, Académie Québécoise du Théâtre 2008: Finalista, Prêmio do Governador Geral de Serial Killer e outras peças curtas 2009: Finalista, Grande Prêmio de Literatura Dramática de La Petite Piece no Topo da Escadaria 2014: Prêmio Governador Geral, teatro em língua francesa para conversa fiada
Emma Haché	Lamèque , New Brunswick (Canadá) 1979	2016: Exercício de esquecimento 2010: O escoteiro, Théâtre Les Amis de chiffons 2009: Traficated, dirigido por Marie-Ève Chabot-Lortie (2017). As Górgonas. Teatro Primeiro ato 7 2009: Tempestade (EH) 2006: Azur (Público jovem) 2004, 2005, 2006: Os disjuntores de água. Direção artística de Richard Blackburn, Teatro da Dama de Coeur. Aldeia histórica acadiana 8, 9 2005: Murmúrio. Teatro Popular de Acadia, zonas dos festivais Théâtrales 10 2005: A Casa dos Sonhos, Théâtre da Dame de Coeur 2003: A velha garota para casar, Kitchen Theatre (PEI) 2002: Lave as mãos 2002: Intimidade	2017: Finalista do Prêmio Governador Geral na categoria de teatro francês por Exercise of Oblivion 2011: Recebedor do Prêmio Antonine-Maillet - Acadie-Vie por Traficated Literary 2004: Recebedor do Prêmio Bernard-Cyr da Fundação para o Avanço do Teatro Francófono no Canadá 2004: Recebedor do Prêmio Éloize nas categorias Artista do ano em literatura e Descoberta do ano 2004: Recebedor do Prêmio Governador Geral: teatro em língua francesa para L'Intimité 2003: Recebedor da bolsa Louise-Lahaye para a

			<p>peça Intimidade</p> <p>2003: Recebedor do bônus pela criação do fundo Gratien-Gélinas para L'Intimité</p> <p>2002: Vencedor do prêmio literário Antonine-Maillet - Acadie-Vie, componente juvenil da peça Lave vos mains</p>
Anne Hébert	Sainte-Catherine-de-la-Jacques-Cartier , Canadá (1916)	<p>1952 : Convidados no julgamento</p> <p>1958 : La Mercière assassinado</p> <p>1963 : Le Temps sauvage (estas três primeiras peças foram publicadas em 1967 sob o título Le temps sauvage)</p> <p>1978 : A Ilha da Senhora</p> <p>1990 : La Cage , transposição da lenda de Coriveau (estas duas últimas peças são publicadas juntas em 1990)</p>	<p>1990 : Nomeado para o Prêmio do Governador Geral de L'Île de la demoiselle</p> <p>1992 : Prêmio do Governador Geral , por The Dreaming Child</p> <p>1993 : Prêmio Alain-Grandbois , pois O dia só corresponde à noite</p> <p>1993 : Prêmio Gilles-Corbeil , por todo o seu trabalho</p> <p>2000 : Prêmio Jean-Hamelin , por Um hábito de luz</p>
Isabelle Hubert	New Richmond, no Gaspé (1970)	<p>2018: O batismo dos pequenos</p> <p>2018: Hospital das Bonecas</p> <p>2017: O caso Joé Ferguson</p> <p>2016: Chinoiserie</p> <p>2013: Fronteiras</p> <p>2011: Estação Laurier, 1000 linhas para dizer eu te amo</p> <p>2007: Para você e para você</p> <p>2007: Vestido de Gulnara (versão longa)</p> <p>2004: Wanabago Blues</p> <p>2004: Vestido de Gulnara (versão curta)</p> <p>2003: Belle famille (2003)</p> <p>2002: Jacinthe Rioux, 609, Saint-Gabriel</p> <p>2001: Moby Dick (ou a história de Ismael ...)</p> <p>2001: Boudin, revolta e camembert</p> <p>1997: Knife, sete maneiras originais de matar alguém com ...</p> <p>1996: 38 (U) (coletivo)</p> <p>1996: A comédia dos erros (adaptação da peça original de Shakespeare)</p>	<p>Vencedor do concurso "La scène aux ados" na Bélgica, em 2006, por La robe de Gulnara 1 ;</p> <p>Finalista do Prêmio da crítica de Quebec para a temporada 2007/2008, por À tu et à toi ;</p> <p>Prêmio "Coup de coeur des lycéens" no 21 ° Guérande Teatral Primavera em 2008, por La robe de Gulnara ;</p> <p>Prêmio da crítica de Quebec para a temporada 2009/2010, para La robe de Gulnara;</p> <p>Prêmio "Production Québec 2010" da Associação de Críticos de Teatro, por La robe de Gulnara ;</p> <p>Prêmio de Desenvolvimento Internacional da Cidade de Quebec, em 2011, por La robe de Gulnara ;</p> <p>Prêmio de excelência em artes e cultura da cidade de Quebec em 2010 e finalista nas categorias "Encenação" e "Música",</p>

			<p>por La robe de Gulnara; Bolsa de Estudo RIDEAU para o Desenvolvimento Internacional da Cidade de Quebec; Prêmio do Público de Turismo do Conselho de Artes; Prêmio Golpe de Coeur Tel-Québec, FAIT 2012, para Laurier-Station, 1000 linhas para dizer eu te amo.</p>
Marie Laberge	Quebec, 1950	<p>Profissão: Adoro , 1979 Com o próximo inverno , 1981 Eles vieram para ... , 1981 Jocelyne Trudelle 1986 Foi antes da guerra em Anse-à-Gilles , 1981 Le Banc , 1989 Dois tangos para toda a vida , 1985. L'Homme gris ,1986. The Night Cap Bar , 1987. Forget , 1987. Aurélie, minha irmã , 1988. Pierre ou la Consolação , 1992. Double Mélodie ,1991. Charlotte, minha irmã , 2005.</p>	<p>2000 - Membro da Académie des Grands Québécois 2001 - Prêmio do público em geral da Feira do Livro de Montreal - La Presse , O sabor da felicidade 2002 - Prêmio do público em geral da Feira do Livro de Montreal - La Presse , Florent 2002 - Grande Prêmio Literário Archambault 2002 - Cavaleiro da ordem das Plêiades 2004 - Cavaleiro da Ordem Nacional de Quebec 2004 - Oficial da Ordem das Artes e Letras 2011 - Prêmio do público em geral da Feira do Livro de Montreal - La Presse , seção de literatura, Revenir de loin 2015 - Companheiro da Ordem das Artes e Letras de Quebec</p>
Evelyne de la Chenelière	Montreal, Canadá (1975)	<p>1997 : Caracteres secundários 1999 : No final do fio 1999 : Morangos em janeiro 2000 : Culpa 2000 : Toka 2000 : Rantings de costura 2001 : Diários da minha avó (em Yanardagh) 2002 : Bashir Lazhar 2002 : Henri & Margaux 2004 : Afrodite em 04 2004 : Sem volta, senhorita 2004 : Desordem pública 2005 : Chinoiserie 2005 : O legado de Darwin 2009 : A Imposição</p>	<p>2006 : Prêmio do Governador Geral por escrever a peça Désorder public 2010 : Prêmio de dramaturgia em língua francesa 2010 da SADC pela peça Les Pieds des anges</p>

		<p>2009 : Os pés dos anjos, ou da preocupação existencial através da representação dos anjos e da aparência de seus pés na arte do Renascimento</p> <p>2011 : Raposa nua na frente do espelho</p> <p>2011 : Correspondências</p> <p>2012 : A Carne e outros fragmentos de amor</p> <p>2013 : A fúria do que penso</p> <p>2014 : luzes, luzes, luzes</p> <p>2018 : Vida útil</p>	
Marie-Line Laplante	Bas-Saint-Laurent, Canadá (1953)	<p>A faca e a boca, 1991 .</p> <p>A terra gira, 1994</p> <p>Comme des chats, 1995</p> <p>O homem sentado, 1995 .</p> <p>Marais, 1996</p> <p>Gritando como um cego que perdeu a vara, 1996.</p> <p>Um ponto na lua 1994,</p> <p>Ciel, 1997</p> <p>Uma mesa, um candelabro, fósforos, copos e garrafas, 1997</p> <p>O casaco, 1998</p> <p>Foto, 2002</p> <p>Não somos animais, alegoria, leitura pública: Théâtre de la Récidive no Théâtre Prospéro, em 2002</p> <p>Oh, eu tinha como cometas no meu coração, 2004</p> <p>O menino com os cascos, 2008</p> <p>De tempos em tempos, 2008</p> <p>Caracteres pequenos, 2008</p> <p>Esperando, 2008</p> <p>Conversação, 2009.</p>	<p>Prêmio pela criação do Fundo Gratiem Gélinas, por Um lugar na lua e The Knife and the mouth , 1994.</p> <p>Prêmio Robert-Choquette , por seu dramático Scream como um cego que perdeu a vara , 1996.</p> <p>Nomeação para o Prêmio Literário de Governador-Geral em Teatro de A Spot on the Moon , 1997.</p>
Suzanne Lebeau	Montreal (1942)	<p>1974 : Ti-Jean gostaria de se casar, mas ...</p> <p>1975 : O jardim que ganha vida</p> <p>1976 : A música improvisada</p> <p>1977 : Silêncio! Silêncio! Não é tão difícil!</p> <p>1978 : Cidade pequena se tornará grande</p> <p>1979 : Lua entre duas casas</p> <p>1980 : A cor canta um país</p> <p>1981 : Les Petits Pouvoirs</p> <p>1983 : Do outro lado da tela</p> <p>1984 : La Marelle</p> <p>1989 : Como viver com homens quando você é gigante</p> <p>1990 : Contos de crianças reais</p> <p>1991 : Contos do dia e da noite</p> <p>1991 : Garotinha no escuro</p> <p>1994 : Salvador: a montanha, a criança e a manga 1996 : A herdeira</p> <p>1997 : Violetta</p> <p>1997 : Le Grillon</p> <p>1997 : Contes à rebours - Lanctôt</p>	<p>2010 : Prêmio Athanase-David por todo o seu trabalho.</p> <p>2012 : Prêmio Homenagem da Conferência de Artes Cênicas, CINARS (Quebec)</p> <p>2012 : Prêmio Rideau Hommage (Quebec) por toda a sua carreira</p> <p>2013 : Prêmio Gascon-Thomas (Escola Nacional de Teatro do Canadá) por toda a sua carreira</p> <p>2016 : Prêmio de Artes Cênicas do Governador Geral : Prêmio de Realização Artística - categoria Teatro</p> <p>2019 : Companheiro da Ordem das Artes e Letras de Quebec</p>

		1999 : Cera una colta a notte 2001 : Petit Pierre - 2006, 2003 : L'Ogrelet 2004 : Sandálias 2006 : O som de ossos quebrando 2007 : Frontière Nord no Théâtre no tribunal 2 2009 : Elikia 2011 : Linha de montagem 2011 : Gretel e Hansel 2015 : Três irmãzinhas	
Catherine Léger	(1980)	Opium_37 , 2010 Princesas, 2011 Perdi meu marido, 2015 Carro americano, 2015 Meninas soltas , 2017 Babá, publicada em 2017	
Marika Lhoumeau	Canadá	2017: Pode conter vestígios de ego 2017: Coleção Larguer les amours, Anne tem um amante / Edições Tête Première (coleção coletiva) 2017: Vies de Vian / Cahier d'automne 2017 por Théâtre Denise- Pelletier (coleção coletiva)	2015 : Destinatário do 24 Hour Film Race Award, Nova York / Melhor Atriz / Chamada Recebida
Françoise Loranger	Mont-Saint- Hilaire, Montérégie (1913)	1963: Uma casa ... um dia 1966: Mais cinco minutos 1967: Jogo Duplo 1967-1978: Le Chemin du Roy , em colaboração com Claude Levac 1969: Meio raro 1971: Dia após dia 1971: Um outono tão bonito 1995: A Senhora dos Cem Anos (versão em monólogo)	1967 - Prêmio Literário do Governador Geral , mais cinco minutos A biblioteca da escola secundária Le Carrefour, Varennes, recebeu o nome de Françoise Loranger
Jovette Marchessault	Montreal, Canadá (1938)	O Criador de Anjos (1979) A Saga das Galinhas Molhadas (1981) A Terra é Muito Curta, Violette Leduc (1982) O resto das chuvas (1985) Pedido de trabalho em nebulosas (1988) A Magnífica Viagem de Emily Carr (1990) O Leão de Bangor (1993) Lázaro de Miramichi (1996-1999) Madame Blavatsky , espiritualista (1998) O Peregrino Cherubínico (2001)	1976 - Prêmio Jean- Hamelin , Como uma criança da terra: o espeto solar 1982 - Finalista para o Prêmio do Governador Geral , La Terre est trop courte, Violette Leduc 1986 - Prêmios literários do Journal de Montréal , Anais na cauda do cometa 1989 - Grande prêmio literário da cidade de Sherbrooke , Pedido de trabalho sobre nebulosas 1990 - Prêmio Governador Geral , A Magnífica Viagem de Emily Carr 2015: Companheiro da Ordem das Artes e Letras de Quebec
Madeleine Ouellette	Saint- Alexandre-de- Kamouraska,	Danse de l'amante , posfácio de Chantal Chawaf, Montreal, La Pleine Lune, 1987	Escolha dos livreiros 1981 1981 Governor General's

	Canadá (1930)		<p>Awards , categoria de redação para The Escape of Eye Speeches</p> <p>Prêmio Molson pelo romance de 1984 de La Maison Trestler</p> <p>Eleito membro da Académie des lettres du Québec em 1985</p> <p>Prêmio Jean-Hamelin 1993 para L'Été de l'île de Grâce</p> <p>Prêmio Arthur-Buies 1993</p> <p>Prêmio de Reconhecimento UQAM (1995)</p> <p>Medalha de ouro do Renascimento Francês (1998) por todo o seu trabalho</p> <p>Grande Prêmio de Montérégie (2002)</p> <p>Em 2011, seu ensaio Imaginaire sans frontières está concorrendo ao prêmio de vanguarda da revista Spirale</p>
Annie Ranger	Canadá (1976)	<p>2016: até sangue ou quase</p> <p>2012: O efeito do tempo na Matévina</p> <p>2006: The Cadette</p>	<p>2016: Finalista do Prêmio Louise-LaHaye por redação dramática para jovens audiências com o texto: Até sangue ou quase</p>
Alice Ronfard	Argel, Argélia, 1956	<p>2006: Para o meu filho, ao meu pai, ao meu amante, meu amigo , TNM de ontem para hoje, Lanctôt éditeur</p> <p>2002: The Immigrant (post): Adivinha quem vem nos visitar , Première Chaîne da Sociedade Radio-Canada</p> <p>2001: Uma escola de comércio ou escola de arte , A escola de jogos, As vozes do ator, Coleção dirigida por Patrick Pezin</p> <p>1990: Manuscrito da mãe morta , leitura, CEAD</p> <p>1990: Para pôr fim à memória , criação de um texto de 15 minutos, Centre du Théâtre d'Aujourd'hui</p> <p>1987: Overground , direção de palco: André Naud, Théâtre de la Rallonge</p> <p>1985: O céu não existe ... Jeanne d'Arc , direção de palco: Claude Poissant</p> <p>1985: Círculo vicioso , redação de textos, criação de Dulcinée Langfelder</p>	<p>1988: Grande Prêmio da Comunidade Urbana de Montreal para The Tempest</p> <p>1989: Prêmio de melhor encenação concedido pela Associação de Críticos de Teatro pelo Anúncio de Marie</p> <p>1993: Prêmio Gascon-Roux , melhor diretor de Les troyennes (Théâtre du Nouveau Monde)</p> <p>1995: Prêmio de Excelência da Associação de Museus Canadenses , categoria de apresentação para o design da exposição Mulheres, Corpo e Alma , no Museu da Civilização de Quebec</p> <p>1996: Prêmio Gascon-Roux de melhor direção para Cyrano de Bergerac (Théâtre du Nouveau</p>

			Monde) 1998: Máscara da melhor encenação para Yvonne, princesa da Borgonha
Christiane Saint-Pierre	Cap-de-la-Madeleine, Quebec, 1949	1991, Mon Coeur à mal aux dents	-
Marie Savard	Quebec, 1926	1984: No ar de Ifigênia - poema fantástico em duas etapas, três movimentos, 1984.	Prêmios Literários do Governador Geral (1982)
Marie-Claude St-Laurent	Rimouski, Canadá	2018: Guerrilha comum , coautora de Marie-Ève Milot 2017: Chienne (s) , coautora de Marie-Ève Milot 2017: Unplugged (teatro da juventude), co-autor de Marie-veve Milot 2016: Alice (teatro infantil), coautora de Marie-Ève Milot 2013: Uma bola de papel na garganta (teatro juvenil), coautora de Marie-Ève Milot 2012: Cour à Scrap - Retrato de uma família reconstituída, coautora de Marie-Ève Milot 2007: Entrar ou entrar , co-autor de Marie--ve Milot	2019: Finalista do prêmio Michel Tremblay pelo texto Guérilla de l'ordinaire 2017: Finalista do prêmio Louise-LaHaye pelo texto Unplugged 2007: Recebedor (com Marie-veve Milot) do prêmio de melhor texto em língua francesa no Festival de Franjas para entrar ou entrar
França Théoret	Montreal Canadá (1942)	L'Éampleillon , 1976 Transit, 1984	<u>2012 - Prêmio Athanase-David</u> por todo o seu trabalho 2015 - Finalista do Prêmio Alain-Grandbois, <i>verão sem erros</i> 2018 - Finalista do Prêmio Governador Geral, <i>A Crueldade do Jogo</i> . 2018 - Destinatário do Grande Prêmio Quebecor do Festival Internacional de Poesia de Trois-Rivières. 2018 - Recebedor do Prêmio Hélène-Pedneault da Société Saint-Jean-Baptiste por sua contribuição social para o avanço das mulheres.
Catherine-Anne Toupin	Ottawa Ontario Canadá, (1975)	2004: Inveja 2008: agora 2018: O pacote	Prêmio François-Berd em 2008 por seu texto No momento .

			2017 prêmio Artis de melhor papel feminino em uma comédia para a série Boomerang .
Lise Vaillancourt	Longueuil, Canadá (1954)	Marie-Antoine , opus (1988), Billy Strauss (1991) e Balade pour Fannie et Carcassonne (1995)	-
Alexandrine Rappel	Paris, França (1975)	Fogo , brinque. Madame d'Etiolles , toque. Adelaide , peça em francês, Buenos Aires, Ediciones Botella al Mar, col. El Apuntador, 1992. Edição bilíngue, traduzida para o espanhol por Simonne Richard de Schmalenberger. Paris .	-
Louise-Marie Danhaive	Saint-Servais , Bélgica, 1923	É pendurado por um fio (1951): comédia em três atos premiados pela APIAW 7 . em 1951 Sangre (1963): foi composta durante as greves dos mineiros asturianos de 1962-1963 e fornece uma análise crítica comovente sobre a situação espanhola 8 . Páscoa sem ramos (1964): encenar o drama de Softénon , cujos benefícios foram benéficos para as pessoas com deficiência (não publicado - criado em 30/01/1964) 1 . Isla (1965): peça em dois atos, premiada com o Prix du Théâtre d'Essai de 1964. Jogo para o nosso tempo (1970): o título evoluirá para se tornar Matarei o tempo com aparelhos que colamos na parede para ouvir os vizinhos dos sonhos	Prêmio Camille Engelmann (1951) Prêmio de teatro de redação (1964)
Julie Annen	Suíça (1980)	2020: Cabra / Seguin / Lobo 2019: Sopa de Seixo 2018: To life, love 2018: A arte de cair com o Panache 2017: Boulou se move 2016: uma pequena cidade estranha 2014: Inuit 2014: The Little Match Girl 2013: Gansos selvagens 2011: The Fathers de Lansman) 2011: Kilo d'plomb, Kilo d'plume 2009: quem corre	2019: Sopa de Seixo (x). Este show recebeu uma menção do júri pela imaginação no Rencontres de Huy 2019 2016: A Little Match Girl .Este programa recebeu o preço do Ministro da Educação Básica e o amor à primeira vista da imprensa no Rencontres de Huy 2014 2009: quem corre . Este show recebeu o prêmio da juventude no Rencontres de Huy 2009 2006: Eros Medina, de

			<p>Thierry Debroux. Este show foi indicado aos prêmios de Melhor Palco Único, Melhor Texto e Melhor Luz da Crítica</p> <p>2005: A bruxa da vassoura, por Pierre Gripari. Este programa recebeu o preço dos kiwanis e uma menção no Rencontres de Huy 2006.</p>
Léa Fazer	Genebra, Suíça (1965)	<p>1993 : Contos morais sobre a vida urbana, ou o dia de uma peça de dez francos , Théâtre du Paris-Villette</p> <p>1994 : enquanto durar , o Théâtre du Paris-Villette</p> <p>1995 : Mas por que Zeus atribui tanta importância ao teatro , Théâtre d ' Aubervilliers</p> <p>1998 : Les Fils de Noé , Teatro da Tempestade</p> <p>2000 : Porte de Montreuil , Proscenium, tour</p>	
Aurore Evain	França	<p>1998: Mulheres à espera , de Aurore Evain, dirigido por Stéphan Druet, Bouffon Théâtre (Paris)</p> <p>2010: The Lost Place , após Norma Huidobro, adaptação e encenação de Aurore Evain, Festival Nuits d'Eté Argentines, Hôtel Gouthière (Paris)</p> <p>2015: Le Favorite , de Madame de Villedieu (1665), dirigida por Aurore Evain, criada no Ferme de Bel Ebat - Teatro Guyancourt</p> <p>2018: Em busca da princesa de Montpensier , programa de conferências escrito e dirigido por Aurore Evain, criado no Théâtre municipal Berthelot de Montreuil</p> <p>2019 La Folle licitação da Sra. Ulrich (1690), dirigida por Aurore Evain, criação Farm Bel Ebat - Teatro de Guyancourt, Le Vivat - teatro subsidiado Armentieres Theatre Sword Wood - Cartoucherie de Vincennes .</p>	
Danielle Dumas	França (1920)	<p>2004 : De mère en fille.</p> <p>2007 : Rubis sur l'ongle.</p> <p>2009 : Ce héros au sourire si doux.</p> <p>2009 : Nature et Dérapages,</p> <p>2010 : Un Robot de compagnie,</p> <p>2016 : Concerto pour deux violons,.</p> <p>2017 : Panique au jardin, suivi de Le mimosa et l'amandier.</p>	Prêmio Arletty (1991)
Yasmine Char	Suíça (1963)	<p>Souviens-toi de m'oublier, 2001.</p> <p>A deux doigts, Lausanne, 2004.</p> <p>La main de Dieu, 2008</p> <p>Le palais des autres jours, 2012</p>	Prêmio Landerneau de 2008 para a Mão de Deus , Gallimard, 2008

			<p>Prêmio Coup de Coeur 2009 Fronteira da carta de A mão de Deus , Gallimard, 2008</p> <p>Prêmio Alain-Fournier 2009 para a Mão de Deus , Gallimard, 2008</p> <p>2010 Prêmio do romance romano por La main de Dieu , Gallimard, 2008</p> <p>Prêmio Cultural Vaud 2010</p> <p>2018 Cavaleiro das Artes e Letras</p>
Dominique Caillat	Washington, Suíça (1956)	<p>Caspar Hauser, 1993</p> <p>Les Misérables, d'après Victor Hugo, 1994</p> <p>Ein Schloss erzählt, 1995</p> <p>Brunos Traum, 1996</p> <p>Leb wohl, Schmetterling, 1997</p> <p>Wir gehören zusammen, 1999</p> <p>Prolog, Szene und Epilog pour Brundibár, 1999</p> <p>Niemandland, 2003</p> <p>Kidnapping, 2004</p> <p>État de piège , 2007</p> <p>La Confession de Darwin, 2009</p> <p>Darwins Beichte, 2009</p> <p>Gladiator Valerius, 2000</p> <p>Der ewige Soldat, 2001</p> <p>Die Muse von Stolzenfels, 2003</p> <p>Der kunstsinnige König, 2007</p> <p>La Paix ou la mort - Dans les coulisse du drame israélo-palestinien</p>	<p>1998: Prêmio Cultura Jovem da Renânia-Palatinado 18 por Leb Wohl, Schmetterling , peça e direção</p> <p>2001: Prêmio "Forum Artis plaudit" 19 do distrito de Mayen-Koblenz</p> <p>2009: Prêmio da Fundação Pro Helvetia 17 pela paixão das crianças , livreto de oratório</p>
Julie Annen	Suíça, 1980	<p>2020 : Chèvre/Seguin/Loup</p> <p>2019 : La Soupe au(x) caillou(x)</p> <p>2018 : À la vie, à l'amour^{9,10}(texte édité aux éditions 10sur10 volume 5)</p> <p>2018 : L'Art de tomber avec panache</p> <p>2017 : Boulou déménagement</p> <p>2016 : Une étrange petite ville</p> <p>2014 : Inuit (co-écriture avec Jean Debeffe)</p> <p>2014 : La Petite Fille aux allumettes (texte publié aux éditions Lansman)</p> <p>2013 : Les Oies sauvages (co-écriture avec Vincent Zabus)</p> <p>2011 : Les Pères (texte publié aux éditions Lansman)</p> <p>2011 : Kilo d'plomb, Kilo d'plume</p> <p>2009 : Ceux qui courent</p>	<p>2019: Sopa de Seixo (x) Este show recebeu uma menção do júri pela imaginação no Rencontres de Huy 2019</p> <p>2016: A Little Match Girl . Este programa recebeu o preço do Ministro da Educação Básica e o amor à primeira vista da imprensa no Rencontres de Huy</p> <p>2009: quem corre . Este show recebeu o prêmio da juventude no Rencontres de Huy 2009.</p>

			<p>2006: Eros Medina, de Thierry Debroux. Este show foi indicado aos prêmios de Melhor Palco Único, Melhor Texto e Melhor Luz da Crítica</p> <p>2005: A bruxa da vassoura, por Pierre Gripari. Este programa recebeu o preço dos kiwanis e uma menção no Rencontres de Huy 2006.</p>
Ariane Mnouchkine	Boulogne-Billancourt, 1939	<p>1964 - Os Pequenos Burgueses de Máximo Gorki.</p> <p>1965 - Le Capitaine Fracasse de Théophile Gautier.</p> <p>1967 - A Cozinha de Arnold Wesker.</p> <p>1968 - Sonhos de uma Noite de Verão de Shakespeare.</p> <p>1969 - Les Clowns (Os Palhaços).</p> <p>1970 - 1789, peça marcante na história do moderno teatro francês.</p> <p>1972 - 1793.</p> <p>1975 - A Idade do Ouro.</p> <p>1979 - Mephisto.</p> <p>1981 - Les Shakespeare, estudo sobre a biomecânica de Meyerhold e do cinema japonês, baseada em Ricardo II e Henrique IV de Shakespeare.</p> <p>1982 - Twelfth Night.</p> <p>1984 - Henry IV.</p> <p>1985 - A Terrível e Inacabada História de Norodom Sihanouk, Rei do Camboja.</p> <p>1989 - A Indiada ou A Índia dos seus Sonhos.</p> <p>1990 a 1992 - Lês Atrides adaptação de Iphigenia in Aulis de Eurípedes e das Orestíadas de Ésquilo (1990-93)</p> <p>1995 - Tartufo de Molière.</p> <p>2003 - Le Dernier Caravansérail</p> <p>2006 - Les Ephémères</p> <p>2010 - Os Náufragos da Louca Esperança (Aurora).</p>	<p>Prémio Ibsen,</p> <p>Medalha de Kainz,</p> <p>Medalha Goethe,</p> <p>Prêmio Goethe,</p> <p>Prêmio Kyoto</p>
Yasmina Reza	França, 1959	<p>1987 - Conversations après un enterrement</p> <p>1990 - La Traversée de l'hiver</p> <p>1994 - « Art »</p> <p>1995 - L'Homme du hasard</p> <p>2001 - Trois versions de la vie</p> <p>2004 - Une pièce espagnole</p> <p>2015 - Bella Figura</p>	<p>Cavaleiro da Ordem Nacional do Mérito</p>
Isabelle Daccord	Zurique, Suíça (1966)	<p>Le Grabe (1995)</p> <p>J'ai pas pleuré (1996)</p>	-
Simone Cuendet	Écublens (1911)	Les oiseaux d'orages (1953)	1952 Prêmio Bouquet de

		Les tréteaux de Guilleri (1968).	contos; 1979, prêmio da Academia Rhone.
Léonore Confino	França, 1981	Ring , Paris, O Olho do Príncipe, 2009 Prédio , Paris, O Olho do Príncipe, 2010 Les Uns sur les autres , Paris , O Olho do Príncipe, 2014 Le Poisson belge , Arles, França, Actes Sud , col. "Documentos", 2015 1300 gramas , seguidos por Enfantillages , Arles, França, Actes Sud , coll. "Documentos", 2017 Vamos falar de outra coisa , The Eye of the Prince, 2018	Molières 2020 : Nomeação para Molière do autor francófono vivo de Les beaux.
Simone Collet	Suíça, 1948	1969 - Gritos e silêncio - poemas, Paris (França), ed. Jean Grassin. 1972 - Churrasco - peça em um ato, ed. Simone Collet. 1973 - Sables - poema gráfico, La Chaux de Cossonay, ed. Fernand Parisod. 1974 - L'Echelle - comédia em um ato, ed. Simone Collet. 2011 - "Catherine Cherix Favre ou a escrita incandescente" - posfácio de La Source des Conflits , de Catherine Cherix Favre, ed. Prazer de Ler. Em busca de Sourabaya - drama. Café du Coin - joguete comédia. Canção para um quasar - peça de rádio, transmitida pela Radio suisse romande. Sal e espuma , poemas. Die Windrose - A rosa dos respiradouros - A rosa dos ventres - A rosa dos respiradouros - com Thomas Hürlimann. Caça ao elefante - comédia infantil. Le Cheval bleu - peça de rádio, transmitida por rádios suíças e francesas. O Leão está morto amanhã - peça de rádio, transmitida pela Radio suisse romande. Le Rendez-vous d'Izmir - peça de rádio, transmitida pela Radio suisse romande. A coroação de ratos - drama. Sourabaya - peça de rádio, transmitida pelas rádios suíça francesa e italiana.	1969 - Prêmio da Sociedade de Poetas e Artistas da França, por Cris et silence . 1977 - Vencedor da competição Prometheus, pelo Rito dos ratos . 1983 - prêmio internacional para rádios de língua francesa, para L'Étrange Assomption de la Mère Jeanne . 1984 - Prêmio Simone Rapin para o teatro fantástico, para A estação está do outro lado do rio .
Noëlle Revaz	Suíça, 1968	Quand Mamie, Zoé, 2011 Roubamos a espada da região 7 , mostra Sion et Lumière, 2008	Prêmio Schiller (2002) Prêmio Marguerite

			Audoux (2002) Prêmio Alpha (2011)
Gemma salem	Suiça, 1943	<p>Ludwig e Lola , Théâtre de l'Octogone, Lausana, 1996</p> <p>Aloïs-le-voyou . Em francês: Novo repertório dramático, France Culture, Paris, 1996, com Jacques Gamblin. Em alemão: Wiener Festwochen, 2001, Viena; Theatre des Augenblicks, Vienne, 2001; Teatro Drachengasse, Viena, 2002; Fórum de Teatro, Viena, 2005; Theater im Kino, Berlim, 2006; Teatro Nacional Mala Drama, Liubliana, 2006</p> <p>Os Dramuscules vienenses. Em francês: Théâtre Trévisé, Paris, 1998. Em alemão: Theatre Forum, Vienne, 2004</p> <p>Alguns dias na vida de Monsieur Boulgakov , Paris, 1989; Teatro Brett, Viena, 1999</p> <p>Le Bon Misanthrope , 6 peças curtas de 7 contos de Chekhov, Theatre Forum, Viena, 2008</p> <p>W Comme Cassiopée Wittgenstein Haus, Viena, 2016</p>	1992: Prêmio Schiller para o Artista

Apêndice II – Questionários destinados aos participantes

Questionário 01

Caro participante,

Para melhor te conhecer, construímos este questionário que vai levar ao desenvolvimento da investigação de Mestrado no Programa “Linguagem e ensino”, da Universidade Federal de Campina Grande, a investigação intitula-se “*LA PORCELAINE DE CHINE* COMO UM ESPAÇO DE DIÁLOGOS COM VISTAS À SENSIBILIZAÇÃO DE LEITORES LITERÁRIOS”, sob a direção da Prof^a. Dr^a. Josilene Pinheiro-Mariz. Destacamos que esse trabalho é um recorte da pesquisa REFLEXÕES SOBRE LEITURAS LITERÁRIAS E PLURILINGUISMO NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL DE LETRAS, aprovada pelo comitê de ética com número CAAE 19643019.0.0000.5182. Contamos com a sua colaboração para responder às seguintes questões. Não se preocupe, sua identidade será mantida em segredo e lembre-se que sua sinceridade é muito importante para nós.

01- Nome (fictício): _____

02- Período no curso/ semestre: _____

03- Sexo: () Feminino () Masculino

04- Porque você quer ser professor de FLE?

05- Você ler, por seu prazer pessoal, obras literárias de língua francesa?

06- Se na questão anterior você marcou sim, quais gêneros literários você costuma ler por prazer?

07- Como você acha que deve ser trabalhado aspectos linguísticos e literários em aulas de FLE? Justifique.

08- Para você, o que é e para que se deve ensinar Literatura?

09- O que você entende por Texto Literário?

10- O que você entende por Leitura?

11- Você considera que as aulas de Literatura, durante a sua formação acadêmica, colaboraram para sua relação com os textos literários? Justifique.

12- Quais são os principais problemas encontrados por você, em relação a leituras/aprendizagem de textos literários em língua francesa? Justifique.

13- Você geralmente estuda textos literários por fragmentos ou pela obra completa? Justifique.

14- Quais obras literárias completas você leu durante sua formação? E quem as escreveu?

15- O que você entende por francofonia e qual a importância de trabalhá-la nas aulas de FLE?

16- Quem são os (as) escritores (as) francófonos que você conhece? E quais gêneros literários eles escrevem?

17- Em que você baseia o seu trabalho como professor(a) de FLE?

18- Para você, qual é a importância de trabalhar o texto literário em aulas de FLE? Justifique sua resposta.

Questionário 02

Caro participante,

Para melhor te conhecer, construímos este questionário que vai levar ao desenvolvimento da investigação de Mestrado no Programa “Linguagem e ensino”, da Universidade Federal de Campina Grande, a investigação intitula-se “*LA PORCELAINE DE CHINE* COMO UM ESPAÇO DE DIÁLOGOS COM VISTAS À SENSIBILIZAÇÃO DE LEITORES LITERÁRIOS”, sob a direção da Prof^a. Dr^a. Josilene Pinheiro-Mariz. Destacamos que esse trabalho é um recorte da pesquisa REFLEXÕES SOBRE LEITURAS LITERÁRIAS E PLURILINGUISMO NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL DE LETRAS, aprovada pelo comitê de ética com número CAAE 19643019.0.0000.5182. Contamos com a sua colaboração para responder às seguintes questões. Não se preocupe, sua identidade será mantida em segredo e lembre-se que sua sinceridade é muito importante para nós.

0. Nome (fictício) Obs: Use o mesmo nome do questionário 01.

01. Quais percepções você teve da obra *La porcelaine de Chine*, de Marie-Léontine Tsibinda, a partir do título e da capa?

02. Como você descreveria o comportamento dos personagens da peça (Maya, Bazey e Bissy)?

03. Na sua opinião, qual o papel de Maya, Bazey e Bissy na obra?

04. Você se identificou com algum personagem? Justifique.

05. A obra gira em torno de uma guerra civil ocorrida em Brazzaville, no Congo, (país localizado no Oeste do continente africano), que durou de junho de 1997 até dezembro de 1999. Como você vê a representação da mulher durante esse período no texto lido?

06. Para você, que papel essa história desempenha para o conhecimento histórico que temos uns dos outros e de nós mesmos?

07. *La porcelaine de Chine* apresenta a guerra entre nações e os conflitos armados em sociedades contemporâneas, expondo a ascensão inflexível das mulheres ao palco de luta. Para você, como nossa sociedade atual enxerga a mulher nessa busca um lugar na literatura e como esse cenário pode ser alterado?

08. A primeira cena da obra inicia-se com um diálogo entre Bissy e Bazey. Como você compreende a leitura desse trecho?

Scène 1

[...]

- **Bissy:** Garde ce reportage pour tes lecteurs. (*Il marmonne.*) Ah! ce serait bien que je t'oublie également.

[...]

- **Bazey,** *réponse douce contre la fureur de Bissy*

Pas vraiment tant que la courtoisie et le respect sont de mise. Et si tu ne me les donnes pas, à qui vas-tu les donner?

- **Bissy:** Courtoisie, respect: connais-tu seulement le vrai sens de ces mots?

- **Bazey:** Et toi-même?

- **Bissy:** C'est moi qui pose les questions ici.

- **Bazey:** Ah bon. Alors tu me demandais si je connaissais le sens des mots courtoisie, respect...

- **Bissy:** Oui, oui, courtoisie, respect et même honneur...

- **Bazey:** Honneur, courtoisie, respect; monsieur va écrire ses mémoires sur ces mots?

- **Bissy:** Trêve de railleries. J'exige mon seau d'eau.

[...]

pág. 19-21

09. Na segunda cena da peça, é apresentado um monólogo com a personagem Baisey. A partir da leitura do trecho a seguir como você compreende a situação relatada pela personagem?

Scène 2

- **Basey:** [...] C'est pire qu'au temps de ma grand-mère. Ce pays fait porter aux femmes tout le fardeau de sa régression sociale. Je le porte comme deux bosses: une en avant, l'autre en arrière.[...] Je n'en peux plus. Je n'en peux plus d'être l'ombre de moi-même. Même l'idée que nous soyons nombreuses dans cette situation ne me reconforte pas du tout. Vivre les humiliations visibles et invisibles me bouffe l'énergie. Ah! mon Dieu, que faire, que faire? Après toutes ces guerres sans queue ni tête: viols, inceste, morts, chaos, pillage, incendies, guerre et encore guerre. Résultats: nous en sommes sortis avec des vies dévastées, des familles disloquées, des comforts ramenés à zéro. Que faire? Je suis fatiguée, vraiment fatiguée. Journaliste, journaliste, je l'étais, et aujourd'hui, j'arpente tous les coins et les murs de ma maison en solitaire. Dehors la peur; que faire? Le suicide, non: trop facile. Me battre? Oui. Comment? Avec quelle arme contre qui, contre quoi? Un ennemi à mille visages me nargue. [...]

pág. 27-28

-
-
10. Ao fim da segunda cena o monologo de Basey levanta questionamentos acerca do papel da mulher e do silenciamento imposto a elas, comente sobre o que ela diz e sobre sua opinião acerca desse testemunho?

Scène 2

- **Bazey:** [...] J'espère que la prochaine bonne restera un peu plus longtemps que les autres. Suis-je si difficile? Hélas! Nous devenons tous des monstres sans le savoir. Que faire? Ah, ma pauvre fille! Quelle vie! Quelle vie de chien! J'ai l'impression que le monde tourne à l'envers. Si le monde s'effondre, moi, je refuse de m'effondrer. J'en ai vu d'autres. Ma vie n'est pas encore finie. Allez, réveille-toi, pince-toi et tiens-toi debout. Dans une ville où l'innocence et l'espérance sont assassinées dans chaque rue, Bazey doit rester debout et tenir le coup. Dans une maison où la vraie vie n'est que l'ombre d'elle-même, Bazey doit tenir debout. Tenir debout jusqu'à la minute finale du combat pour la vie.

pág. 28-29

-
-
11. Leia o trecho da cena a seguir e comente como se dá a relação entre Bazey e Maya. Como essa relação pode estar presente em nossa sociedade e como podemos abordar essa temática em aulas de FLE?

Scène 3

- **Bazey** secoue vigoureusement Maya

Tais-toi. Décidément, tu n'es qu'une tête fêlée. Combien d'assiettes as-tu encore cassées ce matin?

Maya essaie de se libérer de l'étreinte de Bazey. Elle se masse les bras meurtris. Elle compte et recompte, tout en regardant Bazey.

- **Maya**: Je n'arrive pas à compter, madame. Peut-être trois comme la dernière fois. (Elle joue avec ses doigts.) Vous ne vous souvenez plus? Je vous l'avais pourtant dit. Je ne sais plus. Un trou dans ma tête, deux trous, six ou autant que d'assiettes cassées, madame ; je ne sais plus. En ce moment précis, madame, je ne sais plus où j'en suis. Mes enfants ne sont pas là, mon mari n'est pas là, je ne sais plus que faire. Je suis impuissante, madame.

- **Bazey**: Je n'ai que faire de ton mari et de tes enfants. Les miens ne sont pas là, tu le vois bien. Alors, tais-toi, tais-toi

donc !

- **Maya**, étonnée

Mais, madame, votre... votre mari n'a pas voyagé.

pág. 34-35

12. Leia o diálogo a seguir, em seguida comente as declarações das personagens e compartilhe sua opinião.

Scène 3

- **Bazey**: De quoi je me mêle ? (Menaçante, elle martèle ses mots avec insistance.) Mes assiettes, ma belle porcelaine de Chine doit être remboursée. Il n'y a rien à négocier là-dessus. Entends-tu, Maya tête fêlée ? (Elle sort.)

- **Maya**: Bien, madame. (*Seule au salon.*) Vous prendrez votre argent. Après tout, qui emporte ses milliards dans la tombe? Quand le milliardaire s'en va, les milliards continuent leur danse dans les banques suisses ou celles d'ailleurs. Pour le bonheur de qui? Certainement pas le mien! Madame tire sa confiance et son arrogance de ses richesses. Très bien! Faut pas faire ceci, faut pas faire cela. Je suis là à trimer matin, midi et soir pour l'aider à tenir sa maison, à préparer ses repas, à faire la lessive et même sa lessive intime et voilà, tous les jours elle me parle de retenue. Qu'elle prenne tout et qu'elle aille au diable avec. Cela ne l'enrichira pas davantage. Les milliardaires? Tous des gros pilleurs des caisses de l'État! Rien que des fossoyeurs des caisses de l'État. C'est la bande à esclaves de Ben Malakhy!

pág. 34-35

13. A partir da leitura a seguir, como você enxerga o posicionamento acerca da identidade das personagens?

Scène 4

- **Bazey**: touche son épaule Tu débloques. Reviens sur terre.

- **Maya**: *le visage illuminé, danse et chante*

Je suis née de la lune et du soleil et de leur liberté d'aimer. C'est de cet amour que je suis née, madame. C'est de là que je viens: de leur liberté d'aimer.

- **Bazey**, *incapable de comprendre*

Tu as beau cacher tes origines, je les découvrirai bien un jour.

- **Maya**, *l'ignorant pratiquement*

Le temps risque de passer avant que vous ne trouviez le ciel d'où je viens. Le ciel, madame, est une immense mer de louanges. Son code, c'est la fidélité, la bonté, la paix, la justice et la vérité. Les policiers ne vous y attendent pas pour vous rançonner, ni les miliciens pour vous voler, vous violer. Personne ne mange la vie de l'autre, ne se vautre dans le sang des autres.

pág. 39-40

14. Comente sobre o que está acontecendo entre o Bazey e Maya no diálogo a seguir. Como ambas buscam expor o seu sentimento de liberdade ao fazer sua voz ser ouvida. Relacione o silêncio, a experiência de vida e o clamor das personagens.

Scène 4

- **Bazey**, *éclatant de rire*

Eh bien, ma vieille, tu es un sacré numéro. C'est à l'école de ton théâtre céleste que tu as appris toutes ces simagrées?

- **Maya**: Ici sur terre j'ai appris que le principal metteur en scène est l'expérience journalière de la fournaise des épreuves. Je contemple chaque jour des lacs de sang, des cris d'angoisse, des désespoirs, des suicides. Le trouble du sang innocent ne terrifie plus personne. Plus tu assassines, plus tu es acclamé. L'étoile de terre que je suis a pris la liberté de s'inscrire à l'école de la survie.

[...]

pág. 40-41

15. Após discutir o contexto de guerra e violência abordado na história lida, discuta a possível relação desse tema com o contexto brasileiro. Se, para você, não há relação entre os dois contextos (congolês e brasileiro), justifique.

Questionário 03

Caro participante,

Para melhor te conhecer, construímos este questionário que vai levar ao desenvolvimento da investigação de Mestrado no Programa “Linguagem e ensino”, da Universidade Federal de Campina Grande, a investigação intitula-se “*LA PORCELAINE DE CHINE* COMO UM ESPAÇO DE DIÁLOGOS COM VISTAS À SENSIBILIZAÇÃO DE LEITORES LITERÁRIOS”, sob a direção da Prof^a. Dr^a. Josilene Pinheiro-Mariz. Destacamos que esse trabalho é um recorte da pesquisa REFLEXÕES SOBRE LEITURAS LITERÁRIAS E PLURILINGUISMO NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL DE LETRAS, aprovada pelo comitê de ética com número CAAE 19643019.0.0000.5182. Contamos com a sua colaboração para responder às seguintes questões. Não se preocupe, sua identidade será mantida em segredo e lembre-se que sua sinceridade é muito importante para nós.

1- Qual o seu nome? (Utilizar o fictício escolhido)

2- Qual a sua idade?

3- O que você tem achado da leitura da obra? Justifique.

4- Em que as discussões e leituras tem contribuído para a sua formação?

5- Na obra, milícias usam a violência sexual como arma de guerra. Atualmente esta violência é reconhecida pelos principais órgãos de Direito Internacional como um ato de genocídio ou crime de guerra – fenômeno que alguns autores denominaram de “criminalização internacional do estupro” (ENGLE, 2005; BERGOFFEN, 2009; BUSS, 2009). Como você compreende esse inevitável subproduto da guerra que passou a ser visto como uma estratégia militar determinada?

6- A violência sexual em conflitos armados é uma tática que humilha, envergonha e traumatiza a vítima. Você concorda com essa afirmativa? Como a personagem Bazey enfrenta esta situação?

7- Antes da leitura da obra, você já tinha algum conhecimento acerca da Guerra do Congo e suas consequências? A leitura despertou curiosidade em estudar mais sobre o assunto? Porque?

-
-
- 8- *La porcelaine de Chine*, texto dramático da autora Marie-Léontine, entrelaça a história da Guerra do Congo e a história pessoal de três personagens que vivenciam este período. Marie-Léontine representa a mulher, sobretudo em um cotidiano permeado por dores, perdas e violências física e/ou psicológica. Com base nas discussões em sala de aula e suas impressões da leitura das cenas (5-9) da peça, escreva um comentário, apresentando uma análise dos aspectos mais importantes que você encontrou durante a leitura, dentro do quadro dos papéis desempenhados pelas personagens femininas Bazey e Maya.
-
-
- 9- Na cena 9, Bazey se vê injustiçada e afirma sua inocência e fidelidade ao marido. Comente como a situação é encarada pelo marido da personagem e como a cultura influencia nesse comportamento agressivo apresentado por Bissy.
-
-
- 10- *La porcelaine de Chine* nos oferece uma oportunidade de conhecer uma obra intercultural que aproxima, integra, ultrapassa obstáculos que limitam o lugar de um sujeito em relação ao outro. A partir da sua leitura, você concorda com isso? Justifique apresentando excertos da obra.
-
-
- 11- A autora da peça vivenciou a morte de perto e apesar das dificuldades, conseguiu encontrar na escrita um caminho para sobreviver e transcrever um grito de socorro causado pelas diversas formas de violência das armas de guerra dos Milicianos e/ou das forças oficiais durante esse período. Como você compreende a importância da leitura e discussão de obras escritas por mulheres francófonas no ensino/aprendizagem de aulas de FLE?
-
-
- 12- A partir da leitura e das discussões realizadas até o momento, o que representa "LA PORCELAINE DE CHINE" e qual a importância dela para a personagem Bazey?
-
-
- 13- Para você, quem é a personagem Maya?

14- Para você, quais são os efeitos produzidos pelo estupro durante as guerras?

15- Você pensa em, futuramente, levar essa obra para discutir com seus alunos? Justifique.

16- Qual a importância de se ler um texto dramático em aulas de FLE? Justifique.

17- Crie um final para os três personagens da peça. Qual fim você sugere para a trama?

18- O que Bissy e Maya pensam acerca do seu casamento? Como os personagens estão vivendo esse matrimônio?

19- Quais dificuldades você tem encontrado para realização da leitura da obra?

20- Você indica a leitura do texto literário para outras pessoas? Justifique.

21- As violências discutidas na obra não estão presentes apenas na ficção. As denúncias de violência contra a mulher aumentaram com o confinamento da Covid-19. Como podemos continuar avançando na luta contra esse horror?

22- Comente a sua percepção acerca da afirmação a seguir, em seguida apresente uma relação com a obra lida: “O estupro ofende as mulheres, não só no corpo possuído pelo prazer e ímpeto de tortura do agressor, mas principalmente porque nos aliena da única existência possível: a do próprio corpo.” *Debora Diniz, antropóloga, professora da Universidade de Brasília e pesquisadora da Anis – Instituto de Bioética, Direitos Humanos e Gênero, em artigo publicado em 2013 no jornal*

O Estado de S. Paulo.

Questionário 04

Caro participante,

Para melhor te conhecer, construímos este questionário que vai levar ao desenvolvimento da investigação de Mestrado no Programa “Linguagem e ensino”, da Universidade Federal de Campina Grande, a investigação intitula-se “*LA PORCELAINE DE CHINE* COMO UM ESPAÇO DE DIÁLOGOS COM VISTAS À SENSIBILIZAÇÃO DE LEITORES LITERÁRIOS”, sob a direção da Prof^a. Dr^a. Josilene Pinheiro-Mariz. Destacamos que esse trabalho é um recorte da pesquisa REFLEXÕES SOBRE LEITURAS LITERÁRIAS E PLURILINGUISMO NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL DE LETRAS, aprovada pelo comitê de ética com número CAAE 19643019.0.0000.5182. Contamos com a sua colaboração para responder às seguintes questões. Não se preocupe, sua identidade será mantida em segredo e lembre-se que sua sinceridade é muito importante para nós.

0. Nome (Fictício)

1. A história narrada correspondeu às suas expectativas? Justifique.

2. Foi um texto de fácil ou difícil compreensão? A leitura contribuiu para enriquecer o seu vocabulário? Justifique.

3. Você gostou mais de alguma cena em particular? Se sim, qual? E para você, o final da história foi surpreendente? Justifique.

4. Houve alguma cena em que você tenha sentido mais dificuldade de compreender? Por quê? Você tem algum exemplo para demonstrar?

5. Você indicaria a leitura da peça *La porcelaine de Chine* para que professores a utilizem em aulas de FLE? Qual sua justificativa para que se aconteça um trabalho com essa obra?

6. Como a leitura e as discussões da obra, contribuíram para ampliar seus horizontes como leitor? Comente sobre como o caminho didático proposto pôde favorecer a aprendizagem de FLE?

7. Para você, como foi a recepção do momento histórico do surgimento dessa obra? Justifique.
-
-
8. Você acredita que, na sociedade atual, existam muitas mulheres com a história como a de Bazey? Quais mudanças você propõe para reverter esse cenário?
-
-
9. Comente sua impressão acerca da fala de Bazey na cena 14: "*Pardon... Bazey Bazey est morte la nuit où le général l'a violée... Morte... Et enterrée le jour où tu m'as rejetée...*"
-
-
10. Apresente um outro final para a peça. Como você gostaria que os personagens terminassem o drama?
-
-
11. A cena 15 apresenta a morte do general Makaku Mankey, como foi sua recepção acerca dessa cena? Justifique.
-
-
12. Para você, qual papel possuem as mulheres escritoras, na literatura francófona?
-
-
13. Com a situação da crise sanitária mundial provocando a pandemia causada pela COVID-19, exigindo o distanciamento social, as discussões foram realizadas *on line*. Quais foram as dificuldades e facilidades encontradas por você, nesta modalidade de ensino? Compartilhe sua experiência com as aulas propostas.
-
-
14. A obra gira em torno de uma guerra civil ocorrida em Brazzaville, no Congo, (país localizado no Oeste do continente africano), que durou de junho de 1997 até dezembro de 1999. Como você vê a representação da mulher durante esse período no texto lido? E como nossa sociedade atual enxerga a mulher nessa busca de um lugar na literatura?
-
-
15. Há mais alguma informação que não abordamos e que você gostaria de compartilhar conosco? Utilize esse espaço para sugestões, críticas e reflexões.

Apêndice III– Respostas dos questionários aplicados

O material está disponível no QR CODE abaixo, com acesso livre pelo link:
<https://qrco.de/bd24F1>



Apêndice IV – Termo de consentimento livre e esclarecido



UNIVERSIDADE FEDERAL DE
CAMPINA GRANDE CENTRO DE
HUMANIDADES
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____,
estou sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada **LA PORCELAINES DE CHINE COMO UM ESPAÇO DE DIÁLOGOS COM VISTAS À SENSIBILIZAÇÃO DE LEITORES LITERÁRIOS**. Este estudo tem como objetivo analisar o impacto da leitura literária na formação de professores, na perspectiva da inclusão do texto dramático, de modo a ampliar a ação formadora social e intelectual dos participantes.

Riscos: Como se trata de uma pesquisa que investiga um perfil de professor em formação, temos consciência de que os participantes podem se sentir constrangidos em algum momento da intervenção, portanto, a pesquisadora procurará estabelecer o melhor diálogo possível durante as intervenções, bem como deixará claro que aos participantes que eles poderão desistir da pesquisa a qualquer momento, sem nenhum dano a sua pessoa ou à sua identidade.

Benefícios de participar da pesquisa: A partir desta pesquisa, o participante poderá ser instigado pelo gosto da leitura literária, os instigando a se interessar em buscar e conhecer novas histórias, propiciando ainda a abertura de horizontes e um espírito crítico mais afinado, os tornando leitores mais assíduos, acreditando assim, que a inserção da leitura do texto dramático a partir do processo de socialização que ele nos proporciona, torna-se um instrumento que nos leva a construir um ser humano com o pensamento crítico e consciente. Outrossim, o participante se deparará com metodologias alternativas para o ensino de literatura enquanto um caminho que promove o auxílio no ato de repensar as novas perspectivas relacionadas ao conceito de cultura e das relações que entrelaçam a convivência em sociedade.

Coleta dos dados e corpus da pesquisa: os dados desta pesquisa qualitativa de caráter exploratório serão coletados através de anotações de campo, além de relatos colhidos, tanto por escrito, através dos questionários, quanto oral, através das discussões e interpretações realizadas em sala a partir das leituras realizadas pelos participantes com o intuito de identificar o impacto da leitura literária com a peça dramática francofona, como também as dificuldades da leitura em língua estrangeira. Como corpus da nossa pesquisa, utilizaremos a

obra *La porcelaine de Chine*, escrito por Marie Leontine Tsibinda.

Fui informado (a) pela pesquisadora Emily Thaís Barbosa Neves, mestranda do Programa de Pós Graduação em Linguagem e Ensino da UFCG, de maneira clara e detalhada de todas as etapas da pesquisa. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novos esclarecimentos e poderei modificar a decisão de participar se assim o desejar. Declaro que aceito participar do estudo, sabendo que tenho liberdade de recusar a responder qualquer questionamento sem que haja qualquer de prejuízo seja ele físico, psicológico ou financeiro, bem como de retirar meu consentimento a qualquer momento.

Se, de alguma forma, me sentir prejudicado (a) durante a realização da pesquisa, poderei deixar a pesquisa e também poderei procurar o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP para esclarecimentos no endereço abaixo discriminado: Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/ HUAC Rua: Dr. Carlos Chagas, s/ n, São José, Campina Grande – PB, E-mail: cep@huac.ufcg.edu.br, Telefone: (83) 2101 – 5545.

Campina Grande, _____ de _____, de 20__

Nome do participante

Assinatura do participante

Assinatura da pesquisadora

Assinatura da orientadora

Apêndice IV – Termo de assentimento



UNIVERSIDADE FEDERAL DE
CAMPINA GRANDE CENTRO DE
HUMANIDADES
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS

**TERMO DE
ASSENTIMENTO**

Eu, _____,
menor de idade, estou sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada **LA PORCELAINE DE CHINE: PRÁTICAS TEATRAIS NO COTIDIANO ESCOLAR COMO ESTÍMULO À FORMAÇÃO DE LEITORES**. Este estudo tem como objetivo analisar o impacto da leitura literária para adolescentes, na perspectiva da inclusão do texto dramático no cotidiano escolar, de modo a ampliar a ação formadora social e intelectual dos educandos.

Riscos: Como se trata de uma pesquisa que investiga um perfil de leitor em formação, temos consciência de que os participantes podem se sentir constrangidos em algum momento da intervenção, portanto, a pesquisadora procurará estabelecer o melhor diálogo possível durante as intervenções, bem como deixará claro que aos participantes que eles poderão desistir da pesquisa a qualquer momento, sem nenhum dano a sua pessoa ou à sua identidade.

Benefícios de participar da pesquisa: A partir desta pesquisa, o participante poderá ser instigado pelo gosto da leitura literária, os instigando a se interessar em buscar e conhecer novas histórias, propiciando ainda a abertura de horizontes e um espírito crítico mais afinado, os tornando leitores mais assíduos, acreditando assim, que a inserção da leitura do texto dramático a partir do processo de socialização que ele nos proporciona, torna-se um instrumento que nos leva a construir um ser humano com o pensamento crítico e consciente. Outrossim, o participante se deparará com metodologias alternativas para o ensino de literatura enquanto um caminho que promove o auxílio no ato de repensar as novas perspectivas relacionadas ao conceito de cultura e das relações que entrelaçam a convivência em sociedade.

Coleta dos dados e corpus da pesquisa: os dados desta pesquisa qualitativa de caráter exploratório serão coletados através de anotações de campo, além

de relatos colhidos, tanto por escrito, através dos questionários, quanto oral, através das discussões e interpretações realizadas em sala a partir das leituras realizadas pelos alunos com o intuito de identificar os hábitos, o perfil do leitor, as formas, os tipos e as dificuldades de leitura. Como corpus da nossa pesquisa, utilizaremos a obra *La porcelaine de Chine*, escrito por Marie Leontine Tsibinda.

Fui informado (a) pela pesquisadora Emily Thaís Barbosa Neves, mestranda do Programa de Pós Graduação em Linguagem e Ensino da UFCG, de maneira clara e detalhada de todas as etapas da pesquisa. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novos esclarecimentos e o meu responsável poderá modificar a decisão de participar se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que aceito participar do estudo, sabendo que tenho liberdade de recusar a responder qualquer questionamento sem que haja qualquer de prejuízo seja ele físico, psicológico ou financeiro, bem como de retirar meu consentimento a qualquer momento.

Se, de alguma forma, me sentir prejudicado (a) durante a realização da pesquisa, poderei deixar a pesquisa e também poderei procurar o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP para esclarecimentos no endereço abaixo discriminado: Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/ HUAC Rua: Dr. Carlos Chagas, s/ n, São José, Campina Grande – PB, E-mail: cep@huac.ufcg.edu.br, Telefone: (83) 2101 – 5545.

Campina Grande, _____, de ____ de 20____

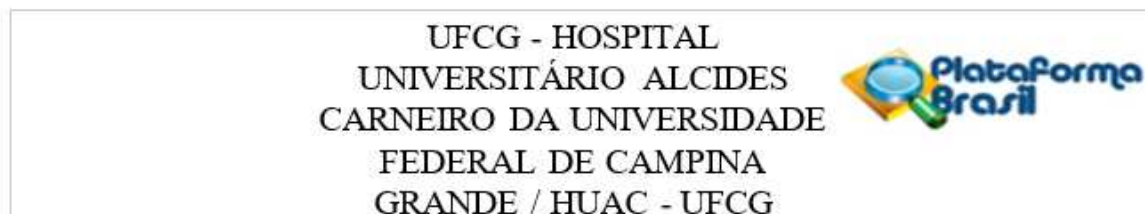
Assinatura do responsável pelo menor

Assinatura do voluntário/menor

Pesquisador responsável

Assinatura da orientadora

ANEXO

Anexo I - Parecer do comitê de ética**DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

Título da Pesquisa: REFLEXÕES SOBRE LEITURAS LITERÁRIAS E PLURILINGUISMO NA FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DE LETRAS

Pesquisador: Josilene Pinheiro Mariz

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 19643019.0.0000.5182

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.620.918

Apresentação do Projeto:

Segundo a pesquisadora partindo de uma perspectiva que entende o quão importante é a formação integral do ser humano desde a infância, depreendemos que a literatura no viés de uma política plurilinguística pode ser um importante caminho para tal formação. É necessário que as escolas formem crianças, jovens e adultos com uma visão inter e pluricultural; e, para isso, faz-se necessário que sejam dados aos aprendizes, os recursos para essa visão de mundo. Assim, a nossa pesquisa percebe a necessidade de se promover uma política plurilinguística no Brasil, sobretudo, quando ligada à formação leitora de obras literárias. Nesse contexto, perguntamos: qual o status da língua portuguesa, enquanto língua estrangeira na realidade brasileira, enquanto língua de ensino para estrangeiros e qual o lugar da literatura na formação leitora de futuro professores da área de Letras? A problemática desta pesquisa está centrada no fato de haver raros cursos de Licenciatura em Letras, de Português como Língua Estrangeira (PLE) no nosso país, e na necessidade de se formar profissionais preparados para o trabalho com o ensino da línguas nos mais diversos âmbitos de ensino, seja no básico ou superior. O que sobressai ainda mais em um contexto, atual, de imigrações diversas, tanto intra-continentais, quanto entre continentes distantes. Ressalte-se que constatamos, nesse contexto, a inquietação

sobre como receber e ensinar estrangeiros advindos das mais diversas diásporas, próximas ou distantes é uma realidade. Partindo dessa inquietação, intentamos identificar os caminhos de formação de leitores de literaturas em línguas estrangeiras, em especial, as românicas, considerando-se os elementos *sui generis* à obra literária no âmbito de aprendizagem de línguas. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa quali- quantitativa e consta de quatro fases, devendo ser executada em dois anos: do segundo semestre de 2019 ao primeiro de 2021, sendo cada um dos semestres correspondente a uma fase da execução do projeto. Tem como participantes estudantes de Letras, de um lado; e, do outro, crianças do ensino fundamental de uma escola pública municipal de Campina Grande, pois compreendemos que o fazer docente do professor da área precisa estar em constante diálogo com a rede de ensino básico. As ancoragens teóricas para nossas discussões abrangem reflexões propostas por Deleuze (1993), Derrida (1996), Shaffer (2003), Zilberman (2010). Ao cabo da execução deste projeto, vislumbramos obter um perfil do leitor em formação na área de Letras, assim como do pequeno aprendiz de língua, apontando-se, então, perspectivas para a formação, de profissionais da área, prontos para agir de acordo com as demandas da sociedade contemporânea.

Objetivo da Pesquisa:

A pesquisadora refere que o Objetivo Primário seria analisar procedimentos da Intercompreensão de Línguas Românicas associados à leitura literária, identificando-os como um profícuo espaço para dar suporte à formação de professores de português como língua estrangeira e de outras línguas para crianças e adultos, considerando essa metodologia como um espaço importante para o plurilinguismo e para a formação de professores da área de Letras (Língua e Literatura).

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos: Como se trata de uma pesquisa que investiga um perfil de leitor em formação ou já profissional, a pesquisadora explicita que pode haver algum tipo de constrangimento; no entanto, toda e qualquer identificação do participante será omitida; ademais, o participante poderá se retirar da pesquisa a qualquer momento, sem nenhuma sanção para aquele que decidir não mais dela participar.

Benefícios: A partir desta pesquisa, a pesquisa denota que poder-se-á identificar o perfil do profissional da área de Letras, o que dará ao participante um maior conhecimento de sua própria realidade de atuação e desejar fazer docente. Outrossim, o participante se deparará com a metodologia Intercompreensão de Línguas Românticas, ainda nova no Brasil, associada à Literatura, enquanto um caminho que promove a tolerância e a ampliação de horizontes linguístico-culturais. Também irá se deparar com a perspectiva de ensino baseada no plurilinguismo, visando a uma formação individual no âmbito sociocultural e também no ensino do Português para Estrangeiros.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa denota relevância por buscar permitir a obtenção de um perfil do profissional de Letras, quanto à leitura literária associada ao plurilinguismo.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

O pesquisador apresentou a seguinte documentação:

- 1- Projeto de Pesquisa;
- 2- Folha de rosto;
- 3- Informações Básicas do Projeto de Pesquisa;
- 4 – Termo de Compromisso dos Pesquisadores;
- 5- Termo de Anuência Institucional;
- 6– Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE; 7- Cronograma de atividades;
- 8- Orçamento
- 9- Instrumento de coleta de dados (crianças, professoras de Letras e escritoras);
- 10- Termo de Assentimento

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não existem inadequações éticas para o início da pesquisa.

Considerações Finais a critério do CEP:**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Auto r	Situaçã o
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P ROJETO_1412470.pdf	19/08/2019 20:31:27		Aceito

TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE.pdf	19/08/2019 20:23:17	Josilene PinheiroMariz	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	15/08/2019 13:16:41	Josilene Pinheiro Mariz	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	anuenciaCH.pdf	15/08/2019 13:16:27	Josilene PinheiroMariz	Aceito
Cronograma	cronograma.pdf	14/08/2019 22:55:03	Josilene Pinheiro Mariz	Aceito
Declaração de Pesquisadores	termos_compromisso_pesquisador.pdf	14/08/2019 22:53:40	Josilene Pinheiro Mariz	Aceito

Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_detalhado.pdf	14/08/2019 22:52:31	Josilene PinheiroMariz	Aceito
Orçamento	orcamento.pdf	14/08/2019 22:51:43	Josilene Pinheiro Mariz	Aceito
Outros	Instrumento_crianças.pdf	14/08/2019 22:50:59	Josilene Pinheiro Mariz	Aceito
Outros	Instrumento_PLE_escritoras.pdf	14/08/2019 22:48:29	Josilene Pinheiro Mariz	Aceito
Outros	Instrumento_profsdeLetras.pdf	14/08/2019 22:48:08	Josilene Pinheiro Mariz	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Padre_Antonino_anuencia.pdf	14/08/2019 22:45:44	Josilene PinheiroMariz	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	14/08/2019 22:41:17	Josilene Pinheiro Mariz	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CAMPINA GRANDE, 04 de outubro de 2019

Assinado por:

Andréia Oliveira Barros Sousa (Coordenador(a))