

# Literaturas francófonas na Universidade Federal do Ceará: currículo e experiências /

## *Littératures francophones à l'Université Fédérale du Ceará: curriculum et expériences*

*Ticiana Telles Melo\**

Professora do Curso de Letras Português e Francês da Universidade Federal do Ceará. Doutora em Educação pela mesma instituição, suas atividades se concentram nos domínios da formação de professores, do ensino de língua e cultura e da mobilidade acadêmica.



<https://orcid.org/0000-0002-7438-0769>

Recebido em 21 ago .2025. Aprovado em: 05 out. 2025.

### Como citar este artigo:

Melo, Ticiana Telles. Literaturas francófonas na Universidade Federal do Ceará: currículo e experiências. *Revista Letras Raras*. Campina Grande, v. 14, n. 4, e7275, dez. 2025. DOI: 10.5281/zenodo.17958252.

### RESUMO

No presente artigo, propomos uma reflexão a respeito da situação do ensino da literatura em língua francesa no âmbito do Curso de Letras Português-Francês da Universidade Federal do Ceará (UFC), levando em consideração as novas orientações decorrentes do Projeto Pedagógico da matriz curricular adotada em 2023. Discutimos também o perfil do aprendiz do século XXI, bem como o papel da literatura no ensino e na aprendizagem de línguas estrangeiras nos nossos dias. Com o intuito de alcançar esse objetivo, analisamos ainda a relevância desse componente no currículo, sua articulação com outras disciplinas da formação universitária e os efeitos desse diálogo interdisciplinar e polifônico na preparação do futuro professor de Francês como Língua Estrangeira. Por fim, a título de ilustração de experiências encetadas, nossa reflexão se encerra com a apresentação de algumas das iniciativas desenvolvidas, ao longo dos últimos anos, pela equipe docente junto aos estudantes de francês da graduação e da extensão da UFC.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino de literatura em língua francesa; Formação de professores de Francês Língua Estrangeira; Currículo.

### RÉSUMÉ

Dans le présent article, nous proposons de faire une réflexion sur la situation de l'enseignement de la littérature de langue française dans le cadre du Cours de Lettres Portugaises et Françaises de l'Université Fédérale du Ceará (UFC), en tenant compte des nouvelles orientations issues du Projet pédagogique de la maquette curriculaire adoptée en 2023. Nous examinons le profil de l'apprenant du XXI<sup>e</sup> siècle ainsi que le rôle de la littérature dans l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères à l'époque contemporaine. Afin d'atteindre cet objectif, nous analysons également l'importance de cette composante dans le curriculum, son articulation avec d'autres disciplines de la formation, ainsi que les retombées de ce dialogue interdisciplinaire et polyphonique sur la préparation du futur enseignant de français langue étrangère. Enfin, à titre d'illustration, notre réflexion s'achève par

\*

[ticiantellesmelo@gmail.com](mailto:ticiantellesmelo@gmail.com)

*la présentation de quelques initiatives menées, au cours des dernières années, par l'équipe enseignante auprès des étudiants de français de l'UFC.*

**MOTS-CLÉS:** *Enseignement de la littérature en langue française; Formation des futurs professeurs de Français Langue Étrangère; Curriculum.*

## 1 Introdução

Este trabalho busca refletir sobre as disciplinas de Literatura em Língua Francesa do curso de Letras Português-Francês da Universidade Federal do Ceará, a partir da leitura do Projeto Pedagógico do Curso e de algumas ressonâncias desse documento na prática do chão da sala de aula.

Na qualidade de professora de francês do Departamento de Letras Estrangeiras do Curso de Letras Português-Francês da Universidade Federal do Ceará, participei das discussões que resultaram na elaboração do novo projeto pedagógico que substitui o documento normativo vigente desde 2004. O texto que apresenta o novo formato do curso, que foi finalizado em 2023, teve início com a turma ingressante em 2024 e será implementado integralmente até o fim de 2028, considerando que o curso tem duração de cinco anos<sup>1</sup>.

Essa discussão ocorreu no âmbito do Núcleo Docente Estruturante da coordenação, que reúne docentes representantes de todas as licenciaturas em Letras da UFC<sup>2</sup>. Os cursos de Letras Português-Italiano e Português-Alemão têm muitos pontos em comum com o curso Português-Francês, pois são licenciaturas em línguas estrangeiras cujo mercado de trabalho é mais reduzido, no que concerne ao magistério dessas línguas. Nossos estudantes enfrentam, de certo modo, os mesmos tipos de obstáculos durante seu processo de aprendizagem e a atuação dos professores dessas línguas no momento da elaboração do documento teve ênfase na valorização do percurso das línguas estrangeiras, tanto em termos quantitativos quanto qualitativos, a fim de valorizar disciplinas e atividades propostas.

Em consonância com as exigências do século XXI, os objetivos do curso, conforme o referido documento, são diversos e complexos. Destaco alguns que considero os mais relevantes para a discussão que será desenvolvida ao longo deste artigo:

- a) a formação de profissionais para o ensino das línguas portuguesa e francesa e suas respectivas literaturas nos anos finais do ensino fundamental, no ensino médio e em cursos livres, a partir de uma compreensão contextualizada da educação e do ensino escolar;

- b) a formação de profissionais no campo das Letras que leve à construção de uma postura crítica enquanto escritores e leitores em português e francês, valorizando o diálogo social e cultural por meio da análise da produção escrita publicada nos países produtores de textos nessas duas línguas;
- c) a promoção do respeito às diversidades sociais, étnicas, raciais, de gênero, linguísticas e culturais, bem como a valorização da inclusão de grupos historicamente invisibilizados no campo da linguagem, da literatura e da comunicação;
- d) a preparação dos estudantes para a atuação no ensino superior, etapa a ser completada em cursos de pós-graduação;
- e) e proporcionar uma formação estética voltada ao deleite, ao estudo e ao ensino da literatura, por meio da construção de um repertório representativo das literaturas em português e francês, que inclua autores e autoras canônicos e contemporâneos, com atenção especial à inclusão de obras de autoria feminina, negra e indígena.

O presente artigo está dividido em duas partes. A primeira traz uma discussão sobre a matriz curricular do curso de Letras Português-Francês da UFC, apresentando alguns aspectos das disciplinas de literatura francesa no contexto da formação interdisciplinar. Essa apresentação é precedida de considerações importantes sobre o processo de ensino-aprendizagem de literaturas em línguas estrangeiras na atualidade. A segunda parte apresenta algumas reflexões sobre experiências conduzidas com turmas de estudantes de literatura francesa da UFC.

## 2 Um panorama da matriz curricular do curso de Letras Português-Francês da Universidade Federal do Ceará

Antes de apresentar a situação do ensino de língua e literatura francesas e francófonas, é importante entender o lugar e o papel dos textos literários no processo de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira.

Há mais de 60 anos, a literatura deixou de ser o centro da aprendizagem das línguas estrangeiras. Encerrou-se a era em que a literatura era a principal representante de uma cultura

patrimonial e patriótica. Godard (2015) atribui esse movimento a diversos aspectos sociais e políticos, relacionados a uma nova geopolítica que começou a se desenhar no pós-guerra e que favoreceu uma visão estritamente prática da língua a ser ensinada. Assim, vê-se que as ações sociais de referência que determinam as práticas didáticas e as tarefas escolares (Puren, 2009) transformaram-se significativamente a partir de então. Com o advento da abordagem comunicativa e, mais recentemente, da perspectiva de ensino-aprendizagem centrada na ação, aumentou o número de documentos autênticos presentes nos livros didáticos, com o objetivo de inserir na sala de aula uma maior variedade de gêneros textuais e situações da vida cotidiana.

Essa diversificação, em princípio, permitiria restaurar, ainda que parcialmente, o lugar dos textos literários entre os textos selecionados, acabou por não os valorizar. Isso ocorreu especialmente porque, com a perspectiva acional, a ênfase dada à execução de atividades-tarefas tende a afastar, sobretudo nos níveis A e B do Quadro Europeu Comum de Referência — QECR — (Conseil de l'Europe, 2001), o texto literário da sala de aula de FLE. Atualmente, é sobretudo a dimensão sociocultural da comunicação que ganha importância nas atividades propostas aos aprendizes de línguas estrangeiras.

O Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas, no entanto, considera o aspecto estético ou poético da linguagem, com uma função ligada ao “sonho e [ao] prazer” nas áreas de produção, recepção, interação e mediação, e recupera o repertório patrimonial e humanista da literatura universal como elementos fundamentais para a construção de um cidadão autônomo e aberto à alteridade.

As literaturas nacional e estrangeira oferecem uma contribuição essencial ao patrimônio cultural europeu, que o Conselho da Europa vê como “um recurso comum inapreciável que deve ser protegido e desenvolvido”. Os estudos literários têm múltiplas finalidades educativas, intelectuais, morais, afetivas, linguísticas e culturais, e não apenas estéticas (Conseil de l'Europe, 2001, p. 47, tradução nossa).

O QECR sugere como atividades relevantes para esse aprendizado (entre outras) a recepção, a produção e a representação de textos literários por meio de tarefas como “ler e escrever textos (novelas, romances, poemas etc.) ou representar, assistir e ouvir um recital, uma ópera, uma peça de teatro etc” (Conseil de l'Europe, 2001, p. 47, tradução nossa).

Contudo, a integração dessas formas de expressão artística no cotidiano acadêmico dos nossos estudantes nem sempre é evidente. A maioria dos nossos alunos vem de classes sociais desfavorecidas, cujos capitais culturais nem sempre são valorizados (Bourdieu, 2016). O

trabalho pedagógico deve sempre buscar permitir que eles reconheçam e valorizem seus conhecimentos e experiências anteriores, de modo a compreender o presente.

Cuq e Gruca corroboram com essa dimensão dos textos literários na sala de aula de língua:

No mundo conturbado em que vivemos, além das dimensões antropológicas, sociológicas, estéticas e outras, o literário tem a vantagem de introduzir um pouco de humanidade na aula de língua, que deve evitar cair nas armadilhas de um ensino-aprendizagem exclusivamente 'utilitário' ou de eficácia imediata. A literatura permite, de maneira íntima e afetiva, completar a formação, pois o encontro com o outro induz ao retorno sobre si mesmo, e essa interação responde plenamente à definição do locutor intercultural que doravante se constitui no universo de uma cultura-mundo (Cuq; Gruca, 2017, p. 373).

Diante dessa realidade, as disciplinas de literatura nos currículos de cursos superiores oferecem aos estudantes, muitas vezes, os primeiros contatos com produções literárias em língua francesa. Contrariando o que apresenta Chnane-Davin (2021, p. 177), nosso departamento não apresenta, nem na matriz curricular nem na prática, a “dominância da literatura e da gramática”. O estudante tem, nos dois primeiros anos, disciplinas de Francês Língua Estrangeira, acompanhadas de algumas disciplinas de metalinguagem, baseadas na perspectiva acional. Somente a partir do terceiro ano de sua trajetória acadêmica é que são oferecidas as disciplinas de literatura em língua francesa. Essas disciplinas, em número de quatro, às quais pode ser acrescentada uma quinta de caráter optativo, totalizam uma carga horária de 256 horas (ou 288 horas, se incluirmos a disciplina adicional).

É necessário, no nível da formação, responder às exigências do mundo da complexidade e da interdisciplinaridade (Morin, 1999). A divisão e a organização ao longo dos semestres de estudo entre os componentes curriculares linguísticos e literários representam um grande desafio, pois reforçam uma separação muitas vezes prejudicial entre os estudos da linguagem e os estudos literários. A introdução tardia das disciplinas de literatura busca, entretanto, evitar que a insegurança linguística típica dos alunos dos níveis A1 e A2 do Quadro se some à insegurança cultural que pode surgir diante da exposição a textos literários em língua estrangeira com forte valor sociocultural e referencial.

Por outro lado, os percursos universitários que formam os docentes – ou seja, os formadores de futuros professores, no caso das licenciaturas — são cada vez mais longos: graduação, mestrado, doutorado(s) e pós-doutorado(s), o que leva a uma hiperespecialização

em áreas específicas como língua, literatura, linguística, linguística aplicada, entre outras. Essa especialização é frequentemente reforçada pelos editais de concursos para docentes em universidades brasileiras. No caso da licenciatura em francês da UFC, temos dois professores selecionados nas áreas de língua e literatura, um em língua e tradução, e outro em língua e linguística aplicada. Esse quadro pode sugerir que todo professor de francês é professor de língua, mas nem todo professor de língua é necessariamente professor de literatura.

Uma análise quantitativa mostra que a maior parte da carga horária relativa à aprendizagem do francês está voltada para os estudos da língua e de sua metalinguagem, com mais de 700 horas dedicadas a esse eixo. Vale lembrar que, na região onde a universidade está localizada, o francês não faz mais parte do currículo escolar do ensino básico, já que a língua estrangeira ensinada é, quase exclusivamente, o inglês<sup>3</sup>. Isso impõe à universidade a tarefa de ensinar a língua estrangeira, oferecendo um percurso que abrange desde os descriptores do nível A1 até os do nível C1 do QECR.

Para o ensino da língua, os professores do Departamento de Francês geralmente escolhem uma coleção de manuais voltados aos aprendizes de FLE, complementando-a com materiais de acordo com as necessidades do grupo. Para o ensino da literatura, o critério adotado é cronológico: quatro semestres, nos quais são contempladas as obras, autores e autoras representativos do período da Idade Média ao século XXI.

A organização do conteúdo dessas disciplinas não é tão linear quanto das disciplinas de língua. Escolher determinados conteúdos, autores, autoras e teóricos implica, também, deixar de fora outros tantos textos em função de diversos fatores e limitações. Como em qualquer currículo, trata-se de uma seleção validada academicamente e considerada pertinente pela sociedade. Como lembra Silva (2002), esse conjunto de documentos chamado currículo forma um percurso (coletivo e individual) que possui tanto uma rigidez quanto certa abertura a intervenções pessoais. É a partir dessas escolhas que se constrói uma formação que define o que o aluno é e, sobretudo, o perfil profissional que desenvolverá.

O Projeto Pedagógico do Curso, como vimos na introdução, destaca a importância de uma formação aberta às questões contemporâneas, como a diversidade linguística e a inclusão de expressões e produções de grupos invisibilizados. Temos diante de nós um público de estudantes que, em geral, não possui um repertório sólido de leitura, adquirido por prazer ou pelo estudo, e que tem pouca interação com textos literários em sua língua materna e, menos ainda, em língua estrangeira. Discutir essa realidade não é algo recente — nem produtivo<sup>4</sup>, se

não partirmos de uma compreensão do perfil desse estudante, nascido em uma sociedade digital, absorvido e atordoado pelo ritmo frenético do consumo e da precariedade, em que as relações humanas se tornam cada vez mais líquidas. Seguimos aqui, deliberadamente, em movimento de contracorrente ao ensinamento de Cuq e Gruca (2015, p. 398): “as resistências de um texto, em muitos casos, longe de serem um obstáculo, são fonte de diálogo plural com o texto”.

Para lidar metodologicamente com esse turbilhão de experiências textuais variadas, podemos complementar os estudos sobre o currículo e suas escolhas (citados de forma breve anteriormente) com a leitura saborosa de Calvino (2018) — altamente recomendada a estudantes de todos os perfis. Para mentes em formação, é especialmente pertinente a observação do autor italiano: “A relação [dos jovens] com o mundo — e com os clássicos como parte do mundo — assume precisamente a forma de um primeiro encontro” (Calvino, 2018, p. 6).

Outro apontamento relevante vem de Godard (2015), que considera que a literatura é apreendida de forma contínua, graças às práticas culturais — o que abre espaço para sua interface com outras expressões artísticas, como as artes plásticas e o cinema — e que o crescente estudo das literaturas francófonas modificou a noção de cânone literário. É nesse espírito de um ensino literário de contribuições múltiplas que abordaremos, a seguir, um estudo de caso de uma experiência pontual conduzida recentemente pela equipe de professores de francês do Departamento de Letras Estrangeiras da UFC.

## 2 *En galère... pour ne pas trop galérer*

Na primeira parte deste artigo, ao apresentar a equipe de professores de francês do Departamento de Letras Estrangeiras da UFC, as áreas de estudo às quais nos dedicamos e os concursos que nos integraram à universidade (nos anos 1990 e mais recentemente em 2020), antecipei parcialmente o contexto em que me insiro para propor esta segunda parte da reflexão. No entanto, considero necessárias algumas considerações adicionais antes de abordar a experiência propriamente dita com o ensino de literatura francesa.

Tendo sido aprovada em um concurso cujo conteúdo se organizava em dois eixos (língua francesa e seu ensino), a prática docente na UFC me formou como professora de disciplinas tanto de língua quanto de formação de futuros formadores por mais de 20 anos. O grupo de

professores do departamento sempre respeitou os percursos formativos individuais, e a diversidade de nossas formações permitiu cobrir todas as disciplinas do curso, sem grandes dificuldades.

Contudo, com a aposentadoria da professora responsável pelas disciplinas de literatura e antes da conclusão dos trâmites burocráticos do concurso para reposição de um professor para esse cargo, precisávamos nos reorganizar para que a formação dos estudantes não fosse interrompida. Após conversas com colegas, senti-me fora da minha zona de conforto — como se estivéssemos mais *singulus* do que *simul*. Foi nesse momento, durante a pandemia da COVID-19 e o ensino remoto, que decidi assumir as disciplinas de literatura da Idade Média e do século XVI, bem como a de literatura dos séculos XVII e XVIII. Repeti a experiência posteriormente, desta vez pela ausência da professora responsável, que estava de licença para preparar seu pós-doutorado.

Poder contar com a ajuda e os conselhos valiosos das duas colegas que substituí, além de ter participado das discussões para a elaboração do Projeto Pedagógico do Curso, trouxe-me tranquilidade a tal ponto que quis repetir a experiência — mesmo ouvindo Géronte sussurrar ao meu ouvido: “Mas que diabo faz aqui uma professora de língua? ”. Ao que eu lhe respondia, inspirada em Cuq (2021, p. 169): “o ofício de professor de francês exige frequentemente grandes capacidades de adaptação”.

Como professora de disciplinas que apresentam os fundamentos teóricos do ensino de FLE, acumulei experiência com a didatização de documentos. Busquei então aplicar essa prática com os capítulos dos textos do programa, propondo sequências de leitura semelhantes às utilizadas no francês com objetivos específicos, sempre mantendo a integridade e a integralidade do texto, a fim de respeitar sua estética narrativa e poética. Ainda que a leitura ocorresse majoritariamente em sala, partíamos dos conhecimentos prévios dos alunos-leitores em um esforço de construção de um capital intercultural, pois acompanhar os estudantes requer um trabalho que “[...] visa tornar o aprendiz ativo, solicitando sua imaginação, suas capacidades de raciocínio, inferência e antecipação, fazendo-o explicitar suas hipóteses” (Godard, 2015, p. 42).

Desde o período de aulas remotas, trabalhamos os textos a partir do compartilhamento cada vez mais frequente de arquivos digitais. A prática de distribuir cópias impressas, comum até o final da segunda década deste século, praticamente desapareceu, sendo substituída por arquivos enviados em grupos de mensagens eletrônicas, criando uma espécie de biblioteca caótica e, infelizmente, efêmera, a ser acessada em telas pequenas e nem sempre adequadas à

leitura. Ter um livro impresso nas mãos, folhear as páginas, sentir a textura do papel são hábitos cada vez mais raros, mesmo quando incentivamos os alunos a buscarem os livros nas bibliotecas. Formatos como PDF (*Portable Document Format*) muitas vezes comprometem elementos como a capa e reduzem a importância da contracapa. Cabe, então, ao professor minimizar os impactos dessas práticas com atividades de análise do peritexto. Discutimos, então, a ou as forma(s) de apresentação do texto, pois, como observa Genette:

[O texto] raramente se apresenta nu, sem o reforço e o acompanhamento de um certo número de produções, verbais ou não, como o nome de um autor, um título, um prefácio, ilustrações, cuja pertença à obra nem sempre é clara, mas que, de qualquer maneira, a cercam e a prolongam, exatamente para apresentar, no sentido habitual deste verbo, mas também em seu sentido mais forte: para torná-lo presente, para assegurar sua presença no mundo, sua “recepção” e seu consumo, sob forma, pelo menos em nossos dias, de um livro (Genette, 1987, p. 5).

Não devemos ficar indiferentes à forma como o texto literário é consumido e recebido, uma vez que o estudante nem sempre sente vontade ou prazer em ler o que é exigido pelo programa. Levar em conta esses elementos pode favorecer o desenvolvimento do trabalho. Não se deve esquecer que o Projeto Pedagógico do Curso também valoriza a formação estética voltada ao dilettantismo.

Nessa mesma perspectiva, destacam-se as pesquisas de Cuq e Gruca (2017), que defendem uma pedagogia da descoberta para a literatura, que em suas palavras é terra hospitaleira e acolhedora. Eles propõem, para isso, um método em cinco etapas, no qual a pré-leitura ocupa um lugar privilegiado de convivência com o texto literário, exigindo do leitor uma atitude ativa e proativa, que deve mobilizar todo tipo de conhecimento prévio. Os autores enfatizam o prazer da leitura: “[...] quaisquer que sejam os outros objetivos [da leitura], a compreensão, que gera o prazer do texto, é o objetivo primeiro da leitura” (Cuq; Gruca, 2017, p. 383).

A permeabilidade em relação às tecnologias na vida cotidiana, mas também no meio acadêmico, favorece amplamente a contribuição do epitexto, sobretudo quando pensamos nos suportes midiáticos, como entrevistas, conversas e podcasts divulgados por profissionais da área, com o objetivo de divulgar a obra (ou sua crítica e análise), de difundi-la e promover a chamada democratização do saber. Há numerosas produções sonoras e audiovisuais que lançam luz sobre os conteúdos a serem trabalhados, sobre os autores e seus estilos, e que estão facilmente acessíveis na internet. Há também influenciadores digitais que publicam

regularmente nas redes sociais textos ou vídeos sobre a prática da leitura e curiosidades literárias, propõem desafios de leitura e percursos de descoberta ou mantêm clubes de leitura online. O cardápio é infinito. Essa familiaridade com o contexto informacional e com a semântica do discurso desse tipo de produção agrada à maioria dos aprendizes, levando em consideração que muitos fazem parte da chamada geração Z, ou nativos digitais.

Quanto ao trabalho realizado em sala, considerando que o léxico é indispensável para a compreensão e, por consequência, para o prazer da leitura, o vocabulário foi cuidadosamente explorado por meio da contextualização, sempre que possível, da análise etimologia, da proximidade entre as línguas — em um esforço de intercompreensão linguística —, bem como da busca de sinônimos e da definição de certas palavras-chave em dicionários monolíngues. Ao final da atividade, foi elaborado um inventário de palavras com múltiplas possibilidades de entradas semânticas.

Quando a situação se apresentava de forma propícia e o texto era adequado, a leitura em voz alta, como leitura dramática, complementava o trabalho, fechando o ciclo e evidenciando a indissociabilidade entre a língua, o texto literário e seus respectivos estudos.

É importante mencionar que quase todos os estudantes dessas duas disciplinas já haviam cursado, no mínimo, dois semestres de literatura em língua francesa (cujos conteúdos estão organizados em torno de obras dos séculos XIX, XX e XXI), além de terem feito uma carga horária similar em literatura de língua portuguesa. Em alguns momentos, foi necessário estimular a transferência desse repertório de autores, estilos e princípios de análise para o contexto das nossas aulas. Embora, nem sempre estivessem atentos à interdisciplinaridade presente no currículo, os estudantes compreenderam que ela era fundamental para os estudos, tanto no que se refere à descoberta dos textos propostos quanto sob uma perspectiva comparativa.

Em ambas as disciplinas aqui analisadas, no período compreendido entre a Idade Média e o século XVIII, a partir das leituras comentadas, foi possível discutir, entre outros temas, a situação das mulheres — seja como personagens, como Isolda ou as figuras femininas presentes nas obras satíricas e nas comédias de Molière; seja como escritoras, como no caso da leitura dos *Lais* de Marie de França; seja ainda como musas das baladas ou dos sonetos, esses dois últimos recheados de *topoi* literários como *ubi sunt* e *carpe diem*, que dialogam diretamente com a exigência da sociedade contemporânea pela juventude eterna das mulheres —, sem esquecer das mulheres que organizavam os salões literários no século das Luzes.



Aprendemos também a reconhecer que o território (geográfico e simbólico) da França se transformou, bem como sua língua. As canções de gesta e *O Cândido*, de Voltaire, nos narram parte dessa história, que ajuda a explicar diversos comportamentos contemporâneos.

Esses movimentos de transposição de elementos da literatura dos séculos passados para o tempo presente buscavam, por meio de um diálogo estabelecido entre os textos e os leitores com suas vivências, construir um capital importante para a formação de um sujeito multicultural, em consonância com as particularidades da sociedade atual.

No esforço de integrar os estudos literários à trajetória acadêmica e associando os três pilares da universidade (ensino, pesquisa e extensão), a equipe de professores de francês, com o apoio de alguns estudantes bolsistas, propõe atividades complementares, como aquelas que cito na sequência do texto.

Participamos, durante cinco anos, do projeto conduzido pela Embaixada da França no Brasil, intitulado *Choix Goncourt Brésil*. Sob a coordenação dos professores do Departamento, mas também do Curso de Línguas para a comunidade<sup>5</sup>, lemos as quatro obras finalistas do prêmio para propor um vencedor. Esse projeto possibilita o trabalho com autores francófonos contemporâneos, como uma espécie de clube de leitura.

Por ocasião do 400º aniversário de nascimento de Molière, realizamos o projeto *L'Année Molière*, com conferências ministradas por professores da própria instituição e de outras instituições. O projeto foi encerrado com uma leitura dramática feita pelos estudantes da licenciatura, com trechos de duas peças do autor.

Annie Ernaux foi a escolha de um grupo de leitura animado por uma professora e um estudante que preparava seu mestrado. A leitura de *La Place* foi compartilhada com participantes de várias instituições, no ano seguinte à atribuição do Prêmio Nobel à autora francesa e à grande repercussão midiática que se seguiu.

### Considerações finais

Não podemos encerrar este artigo sem reconhecer que não abordamos os textos da francofonia e sua importância no contexto das literaturas em língua francesa. Essa lacuna se explica pelo fato de que o estudo de caso aqui analisado se restringe ao período que vai até o século XVIII. Contudo, essa questão é central para a aprendizagem de uma língua e cultura

marcadas por movimentos coloniais e decoloniais, atualizadas por questões históricas, sociais e políticas, e está presente nos programas das disciplinas voltadas aos séculos XX e XXI.

A licenciatura em Letras Português-Francês da Universidade Federal do Ceará propõe uma matriz curricular complexa em termos de campos do saber (línguas, linguística, literaturas), com o objetivo de formar, profissionalmente, um ator social da educação humanista, aberto ao outro e multicultural.

O ensino-aprendizagem das literaturas francófonas contribui de várias formas para esse objetivo. Trata-se de uma abertura para um repertório de dez séculos, o qual constitui o núcleo do conteúdo abordado. Isso ocorre sem perder de vista a intertextualidade e o diálogo com textos literários de outros patrimônios, especialmente o brasileiro e o português, mas também das culturas da Antiguidade. Sendo o binômio língua-cultura indissociável, trata-se de um trabalho que pode ser considerado como uma relação positiva para os dois aspectos, já que os esforços e prazeres de uma dimensão são também o trabalho e a emoção da outra.

As literaturas ocupam um lugar central na formação, pois esta se propõe a ser um reflexo da sociedade do século XXI. Já não é mais o momento de questionar sua legitimidade ou utilidade, pois, como toda manifestação cultural — e seu ensino —, tem lugar garantido no panorama educacional.

## CRediT

**Reconhecimentos:** Não é aplicável.

**Financiamento:** Não é aplicável.

**Conflitos de interesse:** Os autores certificam que não têm interesse comercial ou associativo que represente um conflito de interesses em relação ao manuscrito.

**Aprovação ética:** Não é aplicável.

**Contribuições dos autores:**

### MELO, Ticiana Telles

Conceitualização, Curadoria de dados, Análise formal, Aquisição de financiamento, Investigação, Metodologia, Administração do projeto, Recursos, Software, Supervisão, Validação, Visualização, Escrita - rascunho original, Escrita - revisão e edição.

## Referências

BOURDIEU, Pierre. *La Distinction: critique sociale du jugement*. Paris: Minuit, 2016.

CALVINO, Italo. *Pourquoi lire les classiques*. Paris: Folio, 2018.

CHNANE-DAVIN, Fatima. Le français, les littératures et les cultures en francophonie. In: CHISS, Jean-Louis (org.). *Le FLE et la francophonie dans le monde*. Paris: Armand Colin, 2021. p. 163-194.

CONSEIL

DE

L'EUROPE. *Le Cadre européen commun de références pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer*. Strasbourg: Unité des Politiques linguistiques, 2001. Disponível em: <http://www.coe.int/lang-CECR>. Acesso em: 19 jul. 2025.

CUQ, Jean-Pierre. Le FLE et la francophonie: institutions et acteurs. In: CHISS, Jean-Louis (org.). *Le FLE et la francophonie dans le monde*. Paris: Armand Colin, 2021. p. 129-184.

CUQ, Jean-Pierre; GRUCA,

Isabelle. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble: PUG, 2017.

GENETTE, Gérard. *Seuils*. Paris: Seuil, 1987.

GODARD, Anne (org.). *La littérature dans l'enseignement du FLE*. Paris: Didier, 2015.

MORIN, Edgar. *La tête bien faite: repenser la réforme, réformer la pensée*. Paris: Seuil, 1999.

PUREN, Christian. Variations sur la perspective de l'agir social en didactique des langues-cultures étrangères. In: ROSEN, Évelyne (org.) *Recherches et applications n.45: le français dans le monde, la perspective actionnelle et l'approche par les tâches en classe de langue*. Paris: CLE International, 2009.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.