

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS  
MESTRADO EM ESTUDOS LITERÁRIOS  
LITERATURAS ESTRANGEIRAS MODERNAS  
LITERATURAS DE LÍNGUA ESPANHOLA

**ABRAÇANDO A ESCOLA DO MUNDO AO AVESSE:**  
APROXIMAÇÕES ENTRE A LITERATURA DE EDUARDO GALEANO E A AULA DE  
ESPAÑHOL COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA NO BRASIL

**GABRIELLE CARVALHO LAFIN**

Porto Alegre  
2015

**GABRIELLE CARVALHO LAFIN**

**ABRAÇANDO A ESCOLA DO MUNDO AO AVESSE:  
APROXIMAÇÕES ENTRE A LITERATURA DE EDUARDO GALEANO E A AULA DE  
ESPAÑHOL COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA NO BRASIL**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Literaturas de Língua Espanhola.

Orientador: Prof. Dr. Ruben Daniel Méndez Castiglioni

Porto Alegre  
2015

CIP - Catalogação na Publicação

Lafin, Gabrielle Carvalho

ABRAÇANDO A ESCOLA DO MUNDO AO AVESSE:  
APROXIMAÇÕES ENTRE A LITERATURA DE EDUARDO GALEANO E  
A AULA DE ESPANHOL COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA NO BRASIL  
/ Gabrielle Carvalho Lafin. -- 2015.  
112 f.

Orientador: Ruben Daniel Méndez Castiglioni.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do  
Rio Grande do Sul, Instituto de Letras, Programa de  
Pós-Graduação em Letras, Porto Alegre, BR-RS, 2015.

1. Literatura de língua espanhola. 2. Ensino e  
aprendizagem de língua estrangeira. I. Castiglioni,  
Ruben Daniel Méndez, orient. II. Título.

**GABRIELLE CARVALHO LAFIN**

**ABRAÇANDO A ESCOLA DO MUNDO AO AVESSE:  
APROXIMAÇÕES ENTRE A LITERATURA DE EDUARDO GALEANO E A AULA DE  
ESPAÑHOL COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA NO BRASIL**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Literaturas de Língua Espanhola.

Aprovada em: \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2015.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Ruben Daniel Méndez Castiglioni (Orientador)

---

Profa. Dra. Nara Helena Machado (PUCRS)

---

Profa. Dra. Janaína de Azevedo Baladão de Aguiar (PUCRS)

---

Profa. Dra. Cinara Ferreira Pavani (UFRGS)

*Dedico essas linhas aos meus pais, que sempre me incentivaram a seguir pelas prazerosas veredas do conhecimento; ao meu namorado, à minha irmã, aos meus amigos e colegas de mestrado, por sempre me apoiarem, principalmente nos momentos em que tive dúvidas sobre os caminhos a percorrer; aos meus avós, que me ensinaram a ser forte nos momentos mais adversos; aos meus alunos, fonte de inspiração e motivo principal da temática escolhida para esse trabalho e, por fim, ao meu orientador e aos meus professores da UFRGS, com os quais aprendi e aprendo o que sei sobre língua e literatura.*

*Celebração de bodas da razão com o coração*  
*“Para que a gente escreve se não é para juntar*  
*nossos pedacinhos? Desde que entramos na escola*  
*ou na igreja, a educação nos esquarteja: nos ensina a*  
*divorciar a alma do corpo e a razão do coração.*  
*Sábios doutores de Ética e Moral serão os*  
*pescadores das costas colombianas, que inventaram*  
*a palavra sentipensador para definir a linguagem que*  
*diz a verdade.”*

(GALEANO, 2011a, p. 119)

## RESUMO

A presente dissertação pretende, ao fazer um percurso por parte da vida do autor uruguaio Eduardo Galeano, esclarecer questões, conceitos ou elementos referentes à sua obra que possam auxiliar professores de espanhol como língua estrangeira das escolas públicas e particulares do Brasil a trabalhar o aspecto cultural ou sociocultural da língua por meio da literatura. Além disso, apresenta-se, no último capítulo, uma proposta didática baseada na *perspectiva sociocultural*, considerando as principais referências pedagógicas utilizadas no nosso país – a Matriz de Referência do ENEM e os Referenciais Curriculares do Rio Grande do Sul – e as Tecnologias da Informação e da Comunicação. A contribuição deste trabalho se direciona aos estudos das literaturas de língua espanhola, mais especificamente, a literatura hispano-americana. Também se dedica a contribuir à área de ensino e aprendizagem de língua estrangeira. O objetivo geral do trabalho é debruçar-se sobre as questões de ensino de língua e de literatura no contexto latino-americano, refletindo sobre a posição dos alunos brasileiros neste lugar do mundo e sobre suas possibilidades de pertencimento, sempre por meio da literatura de Eduardo Galeano. Espera-se que, desta forma, desenvolvam-se os estudos acerca desses assuntos no Brasil, visto que, muitas vezes, o aluno brasileiro de ELE apresenta dificuldade para se perceber como integrante dessa complexa região denominada América Latina.

**Palavras-chave:** literatura hispano-americana; latino-americanismo; espanhol; ensino e aprendizagem de ELE.

## RESUMEN

Esta memoria de investigación pretende, al hacer un recorrido por parte de la vida del autor uruguayo Eduardo Galeano, aclarar cuestiones, conceptos o elementos referentes a su obra que puedan auxiliar profesores de español como lengua extranjera de las escuelas públicas y particulares de Brasil a desarrollar el aspecto cultural o sociocultural de la lengua a través de la literatura. Además, se presenta, en el último capítulo, una propuesta didáctica basada en la *perspectiva sociocultural* considerando las principales referencias pedagógicas utilizadas en nuestro país – la Matriz de Referencia del ENEM y los Referenciales Curriculares de Rio Grande do Sul – y las Tecnologías de la Información y de la Comunicación. La contribución de este trabajo se direcciona a los estudios de las literaturas de lengua española, más específicamente, la literatura hispanoamericana. También se dedica a contribuir al área de enseñanza y aprendizaje de lengua extranjera. El objetivo general del trabajo es mirar hacia las cuestiones de enseñanza de lengua y de literatura en el contexto latinoamericano, reflexionando sobre la posición de los alumnos brasileños en este rincón del mundo y sobre sus posibilidades de pertenencia, siempre a través de la literatura de Eduardo Galeano. Se espera que, de esta forma, se desarrollen los estudios acerca de estos temas en Brasil, ya que, muchas veces, el alumno brasileño de ELE presenta dificultad para reconocerse como integrante de esa compleja región que se llama Latinoamérica.

**Palabras clave:** literatura hispanoamericana; latinoamericanismo; español; enseñanza y aprendizaje de ELE.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>8</b>
<b>2 ELEMENTOS DE EDUARDO GALEANO – VIDA, OBRA E TEMAS: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES .....</b>	<b>20</b>
2.1 BIOGRAFIA ELEMENTAR: <i>EL HIJO DE LOS DÍAS</i> .....	21
2.2 GALEANO, O ESCRITOR: OBRAS E PRÊMIOS .....	37
<b>3 TEXTOS DE GALEANO COMO MEIO DE DEBATE E DESCOBERTA DA IDENTIDADE LATINO-AMERICANA: UMA PROPOSTA.....</b>	<b>52</b>
3.1 IDENTIDADE E PERTENCIMENTO: UMA REFLEXÃO .....	52
3.2 A PERSPECTIVA SOCIOCULTURAL E O ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS .....	60
3.3 A AULA DE LÍNGUA ESTRANGEIRA E A LITERATURA DE LÍNGUA ESTRANGEIRA: POSSÍVEIS INTERSECÇÕES .....	72
3.3.1 Eduardo Galeano na aula de ELE: breve relato de experiências anteriores e o marco teórico brasileiro .....	76
3.3.2 Eduardo Galeano na aula de ELE: o projeto didático .....	86
<b>4 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>106</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>109</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O caminho deste trabalho talvez tenha sido o inverso de muitos. A partir da observação de um fato recorrente em sala de aula, senti a necessidade de pesquisar sobre, de entender um fenômeno surpreendente e gratificante na aula de espanhol como língua estrangeira<sup>1</sup>: o apelo que o escritor uruguaio Eduardo Galeano apresenta junto aos jovens alunos brasileiros da escola particular em que leciono.

Como professora de língua espanhola como língua estrangeira em uma escola particular de Porto Alegre/RS, sempre procurei aliar o desenvolvimento da proposta da disciplina Espanhol com as temáticas inerentes – em minha visão – ao estudo da língua, tais como cultura e literatura de língua espanhola. É possível notar, em diversos contextos escolares, que os jovens brasileiros dificilmente apresentam uma real consciência de que nós, brasileiros, fazemos parte de um todo continental, ou melhor, um todo cultural: a América Latina. Guardadas as diferenças entre Brasil e demais países latino-americanos (abordadas no capítulo 3), nós temos, sim, semelhanças; por isso, faz-se necessário lançar mão dessa aproximação para que a aprendizagem de espanhol como língua estrangeira pelos brasileiros se dê de forma mais eficaz.

No âmbito de uma série de questionamentos acerca de como acrescentar ou unir cultura e literatura à aula de ELE<sup>2</sup>, comecei a pensar nos diversos autores de língua espanhola latino-americanos que poderiam ser bem-vindos ao propósito de conscientização da identidade latino-americana pelos brasileiros. Eis que surge a imagem de um dos escritores mais significativos e emblemáticos para essa temática: Eduardo Galeano. Por que este escritor foi eleito para tal tarefa? Ora, Galeano

---

<sup>1</sup> Neste trabalho, não se diferenciam os termos *língua estrangeira*, *língua adicional* e *segunda língua*. Optamos por utilizar sempre o primeiro.

<sup>2</sup> ELE: Espanhol como Língua Estrangeira. Esta sigla será amplamente utilizada ao longo do trabalho.

transita, com extrema habilidade, por ficção, jornalismo, história, política e sociedade. Tudo isso com uma linguagem extremamente simples e direta, por meio da qual estabelece análises muito profundas sobre temas como imperialismo, capitalismo, fome, pobreza, desigualdade social, injustiça e corrupção.

Em função de um de seus mais famosos estilos de escrita – algo como microcontos ou microrrelatos –, nunca aceitou classificações desse tipo, fato que também será comentado ao longo dessas linhas. Há muitas referências a Galeano nas redes sociais, por exemplo, o que nos faz pensar sobre o crescimento do seu público-leitor, considerando aqui não exatamente os leitores de uma obra integral, mas sim de trechos facilmente encontrados na rede. Para ilustrar tal constatação, é possível observar um vídeo<sup>3</sup> na página do Facebook do grupo musical de Porto Rico, Calle 13, extremamente popular e jovem em toda a América Latina. Nessa publicação, Eduardo Galeano convoca o público para que todos conheçam o trabalho do grupo, o que terminou por tornar-se a introdução do CD da banda.

Ações desse gênero o tornaram mais que um escritor, mas sim uma personalidade muito próxima aos anseios da juventude, sempre ciente de seu mundo e de seu tempo. Embora tenha nascido em 1940, ou seja, embora fosse de outra geração, é considerado um escritor moderno, tendo sido um verdadeiro representante da juventude por tratar de seus assuntos, de suas realidades e de seus sonhos e ideais. Em outras palavras, foi um escritor que soube acompanhar as mudanças ocorridas no mundo, atualizando-se constantemente.

Na ocasião de seu recente falecimento, na madrugada de 13 de abril de 2015, em função de um câncer de pulmão, foi publicado, na referida página da banda porto-riquenha, um depoimento do encontro que tiveram com o mestre Galeano.

---

<sup>3</sup> Disponível em: <<http://www.republica.com.uy/galeano-recomienda-calle-13/>>. Acesso em: 20 dez. 2014.

René, um dos integrantes do grupo, havia confessado várias vezes, em entrevistas e canções, que não alimentava o hábito da leitura, e que Galeano havia sido o único a capturar sua atenção desde sua adolescência. Isso claramente me deu um grande estímulo para seguir com a proposta de apresentar Galeano para meus alunos e possivelmente se relaciona com as características marcantes e já citadas dos relatos de Galeano: são curtos e diretos, com uma simbiose perfeita entre a linguagem lírica e, simultaneamente, ríspida. Linguagem que diz o que deve ser dito. Que esclarece o que deve ser esclarecido. Características essas muito semelhantes às das canções de Calle 13. Observemos um trecho do depoimento de René sobre seu encontro com Galeano:

Eduardo empezó a hablar mientras mi esposa y yo escuchábamos. Fue como escuchar al tiempo narrando historias. Compartió los escritos que tenía en una de sus libretas miniatura, donde escribía una idea por página. En ese momento andábamos por la ciudad de Nueva York. “Las ciudades resuelven el 90% de los problemas que ocasionan”, leía uno de los escritos en aquella pequeña libreta. Nos contó sobre todos sus viajes por Latinoamérica, el tiempo cuando acampó con mineros en Chile, las historias de sus amigos arrojados desde un avión con las tripas al aire durante la dictadura en Argentina, sus años en la revista, su tiempo en España. Nos habló sobre su familia, su compañera, sus hijos, su sobrina, sus amigos escritores, sus no tan amigos escritores, sus encuentros, sus despedidas; toda una vida contada frente a una mesa a la que le salieron raíces y ramas que rompieron las ventanas de aquella tarde que ya era noche. [...] decidí darle un abrazo. Luego del abrazo, apretándome con fuerza la mano con la que escribo y casi hablándome con los ojos me dijo, nos volveremos a ver. Así me despedí de una de las mejores historias que viví, el mejor de los cuentos.<sup>4</sup>

<sup>4</sup> Tradução da autora (as traduções foram realizadas pela autora, à exceção das citações de livros de Galeano – neste caso, foram utilizadas as traduções já publicadas em português. Todas as traduções serão apresentadas em notas de rodapé):

Eduardo começou a falar enquanto minha esposa e eu escutávamos. Foi como escutar o tempo narrando histórias. Mostrou-nos os escritos que tinha em um de seus cadernos-miniatura, onde escrevia uma ideia por página. Nesse momento, andávamos pela cidade de Nova York. “As cidades resolvem 90% dos problemas que causam”, lia um dos escritos naquele pequeno caderno. Contou-nos sobre todas as suas viagens pela América Latina, o tempo em que acampou com mineiros no Chile, as histórias dos seus amigos arremessados de um avião com as tripas ao vento durante a ditadura na Argentina, seus anos na revista, seu tempo na Espanha. Falou-nos sobre sua família, sua companheira, seus filhos, sua sobrinha, seus amigos escritores, seus não tão amigos escritores, seus encontros, suas despedidas; toda uma vida contada em frente a uma mesa da qual saíram raízes e galhos que quebraram as janelas daquela tarde que já era noite. [...] Decidi lhe dar um abraço. Depois do abraço, apertando com força a mão com que escrevo e quase falando com os olhos me disse, voltaremos a nos ver. Assim me despedi de uma das melhores histórias que vivi, o melhor dos contos. Disponível em: <<https://www.facebook.com/calle13oficial/photos/a.742278925787132.1073741825.147921335222897/1094546147227073/?type=1>>. Acesso em: 14 abr. 2015.

O escritor uruguaio, com um estilo original e muito moderno para a época da primeira publicação (a saber, *Los días siguientes*, de 1962), construiu excelentes microcontos nos quais aborda principalmente aquilo que se refere a nós, isto é, à realidade latino-americana do passado e da atual, desde os astecas até os meninos de rua da cidade de São Paulo. Por tudo que representa para a literatura de língua espanhola e por tudo que fez pelas pessoas desse cantinho do mundo, Galeano foi o escritor que escolhi para pesquisar estratégias ou técnicas para trazer a literatura de língua espanhola à sala de aula de ELE direcionada a jovens brasileiros. Portanto, por convergir com os anseios da juventude, pela identificação que essa geração tem com sua obra e com sua visão de mundo, este trabalho será desenvolvido tendo como eixo para reflexão parte de duas de suas obras mais reconhecidas: *El libro de los abrazos* (1989) e *Patatas arriba: la escuela del mundo al revés* (1998). Entre tantos livros excelentes, esses foram eleitos por abordarem assuntos que me interessam como questões centrais de debate entre meus alunos e alunos de outros professores que se interessem pela proposta apresentada nessas linhas.

Pensar na escolha do autor foi apenas a consequência de uma questão maior, que engloba esta problematização: a região para a qual pretendo direcionar o olhar dos meus alunos, a região a que Galeano dedicou grande parte de seus escritos, a América Latina. É importante frisar que, neste trabalho, não serão discutidas questões teóricas da sociologia, da história ou da teoria da literatura sobre o conceito de América Latina ou questões afins, reconhecidamente fundamentais, mas que pediriam um novo trabalho. A teoria que me conquistou é aquela que se

refere ao ensino e à aprendizagem de língua estrangeira, e é ela que me acompanhará nessas linhas – mais adiante, irei apresentá-la.

Pretende-se, apenas, compreender que há, sim, um todo cultural e que nossos alunos brasileiros apresentam dificuldade em ver-se como integrante desse todo. A academia está se modernizando aos poucos, aceitando novas perspectivas e novas maneiras de se fazer pesquisa. No entanto, devemos admitir que ainda é muitas vezes imprescindível a necessidade de se estudar um recorte muito específico. Ainda é muito raro que se aceite um olhar em direção a uma totalidade como a América Latina, o que é, definitivamente, a perspectiva que me interessa, pensando sempre em minha prática docente. Considerando essa lógica, foi uma grata surpresa encontrar eco nas palavras do grande crítico uruguaio Ángel Rama. No prólogo do seu genial *La ciudad letrada*, Hugo Achugar (1998) afirma que

la creciente especialización de críticos y profesores está conduciendo a una lectura fragmentada de la cultura latinoamericana [...]. Lecturas orgánicas que asuman la complejidad, la riqueza y la variedad del proceso histórico cultural de Latinoamérica son escasas y, en algunos casos, evitadas [...]. Por suerte, la visión totalizante o de conjunto existe.<sup>5</sup> (ACHUGAR, 1998, p. 07).

Ler Eduardo Galeano é ler um conjunto de fatos que aconteceram ou que seguem acontecendo neste nosso pedaço de mundo denominado América Latina e, mais que isso, é ler um conjunto de reflexões acerca de tais fatos. A intenção dessas linhas é observar o conjunto, “echar un vistazo”, como dizem os *hispanohablantes*, à totalidade, buscando entender esse espaço e, principalmente, o posicionamento dos brasileiros diante de ou nesse espaço (*Identidade e pertencimento: uma breve reflexão* é um subcapítulo dedicado a essa necessária reflexão). Dessa maneira, será possível chegar à finalidade real do trabalho: proporcionar um encontro, uma

---

<sup>5</sup> a crescente especialização de críticos e professores está levando a uma leitura fragmentada da cultura latino-americana [...]. Leituras orgánicas que assumam a complexidade, a riqueza e a variedade do processo histórico cultural da América Latina são escassas e, em alguns casos, evitadas [...]. Por sorte, a visão totalizante ou de conjunto existe.

conexão entre a obra de Eduardo Galeano, o estudo acadêmico da literatura de língua espanhola ao longo do mestrado e uma proposta didática que possa auxiliar a mim e a outros professores em nossa prática docente.

Creio ser relevante refletir também sobre a importância da inserção de textos de Galeano na escola particular brasileira. Tenho consciência de que Galeano sempre escreveu principalmente para aqueles que não o podiam ler – isso inclusive foi uma bandeira levantada desde o início de sua carreira, como na revista *Crisis* (ver capítulo 2). Não obstante, acredito ser fundamental para a formação social de alunos de classe média a alta ter acesso a esses textos. A leitura de microrrelatos de Galeano costuma ter um impacto muito grande nessa classe social. Observo que meus alunos em geral passam a relativizar certos (pré)conceitos que sempre alimentaram. Galeano humaniza. Ele nunca escreveu para os poderosos, mas os herdeiros dos poderosos precisam conhecê-lo. Será que isso não poderá evitar que determinadas engrenagens sigam existindo?

Justificada a escolha do autor, da temática e do ambiente escolar, passemos à apresentação dos capítulos deste texto. O primeiro objetivo é averiguar quem foi Eduardo Galeano, já que a vida do escritor uruguaio está totalmente presente em (e atrelada à) sua escrita – ou seria o inverso? Pretende-se fazer um breve percurso pela vida do escritor (como sua trajetória profissional, sua época no exílio, entre outros aspectos) para chegar à sua obra (ou melhor, a uma parte dela, por meio dos dois livros selecionados). Entende-se que trazer à tona aspectos biográficos auxilia a compreensão da criação literária do autor em questão. Entretanto, vale ressaltar que as justificativas da obra de Galeano ou os efeitos de sua experiência social não podem ser definidos ou mensurados, e nem se pretende buscar tais respostas. Isso

seria um reducionismo, já que não é uma questão facilmente solúvel. Sobre a reflexão da relação literatura e sociedade, disse Antonio Candido (2000):

O primeiro cuidado em nossos dias é, portanto, delimitar os campos e fazer sentir que a sociologia não passa, neste caso, de disciplina auxiliar; não pretende explicar o fenômeno literário ou artístico, mas apenas esclarecer alguns de seus aspectos. (CANDIDO, 2000, p. 18).

Vale relatar que, nos meses finais de produção deste texto, lamentavelmente fomos surpreendidos pela notícia do falecimento desse excelente escritor. Não há outra palavra mais adequada que “doer”. Doeu-me a necessidade de mudar o tempo de muitos verbos desse texto ao pretérito. Galeano não segue neste plano, não segue escrevendo. Soa extremamente estranho pensar que seu último livro publicado, *Los hijos de los días*, realmente seguirá sendo o último.

A seguir, serão discutidas as noções de América Latina e de identidade latino-americana, destacando a questão específica do aluno brasileiro de escolas particulares nesse cenário. Por fim, chegaremos ao que considero o cerne do trabalho: será proposto um caminho para trabalhar a cultura – ou a consciência – latino-americana na aula de ELE meio da literatura de língua espanhola (neste caso, com as obras de Eduardo Galeano eleitas para essa dissertação).

Para que se possa entender de quais obras estamos tratando, *El libro de los abrazos*, publicada em 1989, apresenta uma série de pequenas histórias – ora da memória pessoal do escritor, ora da memória coletiva da América. Trata-se de um livro que pode afagar e inquietar com suas verdades muitas vezes duras; nos trechos selecionados para a proposta de trabalho, é possível verificar essa característica, inerente à obra de Galeano. É interessante observar tal aspecto em um de seus microcontos:

La cultura del terror/3  
Sobre la niña ejemplar:

‘Una niña juega con dos muñecas y las regaña para que se queden quietas. Ella también parece una muñeca, por lo linda y buena que es y porque a nadie molesta.’

(Del libro “Adelante”, de J.H.Figueira, que fue texto de enseñanza en las escuelas del Uruguay hasta hace pocos años).<sup>6</sup> (GALEANO, 2010, p. 108).

Em *El libro de los abrazos* está presente uma série de textos que têm um tema em comum. Neste caso, o eixo é a “cultura do terror”, que não só antecipa o conteúdo do microconto, mas também revela a denúncia de uma conduta que, ao longo de décadas, foi considerada normal – a de impor às meninas que se comportem de uma maneira específica, como bonecas, por tais objetos serem lindos e estáticos. Trechos como esse dão sustentação à ideia de que seus textos são adequados enquanto instrumento de trabalho na aula de ELE das escolas brasileiras. Um texto muito pequeno como esse poderia resultar em um debate extremamente rico e complexo entre jovens de 13 a 17 anos, por exemplo.

Por sua vez, *Patatas arriba: la escuela del mundo al revés*, de 1999, organiza-se de maneira extremamente original. Em consonância com aquilo que o título adianta, propõe-se a realmente funcionar como uma escola, apresentando-nos inclusive, em vez dos capítulos comumente utilizados, um *Programa de estudios*, um *Mensaje a los padres*, entre outras referências, algo que o torna simplesmente genial. A fim de ilustrar o estilo da obra, observemos o seguinte trecho:

“Cuando doy comida a los pobres, me llaman santo” dijo el obispo brasileño Hélder Cámara. “Y cuando pregunto por qué no tienen comida, me llaman comunista.” A diferencia de la solidaridad, que es horizontal y se ejerce de igual a igual, la caridad se practica de arriba abajo, humilla a quien la recibe y jamás altera ni un poquito las relaciones de poder.<sup>7</sup> (GALEANO, 2012a, p. 179).

<sup>6</sup> A cultura do terror/3

Sobre uma menina exemplar: Uma menina brinca com duas bonecas e briga com elas para que fiquem quietas. Ela também parece uma boneca porque é linda e boazinha e porque não incomoda ninguém. (Do livro *Adelante*, de J. H. Figueira, que foi livro escolar nas escolas do Uruguai até poucos anos atrás).

<sup>7</sup> “Quando dou comida aos pobres, me chamam de santo” – disse o arcebispo brasileiro Hélder Cámara. “E quando pergunto por que eles não têm comida, me chamam de comunista.”. Diferentemente da solidariedade, que é horizontal e praticada de igual para igual, a caridade é praticada de cima para baixo, humilha quem a recebe e jamais altera um milímetro as relações de poder.

O que é possível observar tanto nesse trecho quanto em toda a obra é uma dura acusação de tudo que ocorre em nosso mundo. É a escola do mundo ao avesso: nela, ensina-se o contrário de coragem, honestidade, bondade. Novamente, tem-se um livro adequado ao desenvolvimento de debates com grupos de jovens na aula de ELE. Os textos de Galeano permitem uma análise complexa da forma como nosso mundo ou nossa sociedade estão estruturados.

Ainda relacionado a este tema, há a questão de como estudamos história, um dos assuntos favoritos de Galeano. Estuda-se, tanto nas escolas da América do Sul como nas da África, a História Mundial como a história de alguns poucos países da Europa. Não olhamos para nós mesmos. Ao longo de muitas décadas, estudamos que Cabral e Colombo eram descobridores do Brasil e da América, noções que estão mudando aos poucos nas escolas brasileiras.

Não obstante, a perspectiva espanhola segue tratando Colombo como um grande herói, como o “descobridor da América”. A prova de que realmente ainda convivemos com essa lógica é o fato de o dia 12 de outubro de 1492, data em que os espanhóis chegaram a este continente, ser conhecido como Día de la Hispanidad na Espanha. Um dia que, do lado de cá do oceano, é interpretado como um momento para refletir e avaliar, e não para comemorar. É muito interessante observar os diferentes nomes adotados<sup>8</sup> para este acontecimento histórico, visto que assim é possível identificar com clareza a interpretação que cada país ou instituição assume em relação à chegada de Colombo à América:

Día de la Raza - México y Colombia

Día de la Resistencia Indígena – Venezuela

---

<sup>8</sup> EL HUFFINGTON POST. El Día de la Hispanidad: ¿Quién lo celebra más allá de España? Disponível em: <[http://www.huffingtonpost.es/2012/10/12/el-dia-de-la-hispanidad-q\\_n\\_1961442.html](http://www.huffingtonpost.es/2012/10/12/el-dia-de-la-hispanidad-q_n_1961442.html)>. Acesso em: 10 jan. 2014.

Día de la Lengua Española – ONU

Día del Descubrimiento de Dos Mundos – Chile

Día de las Américas – Uruguay

Día de Colón - Estados Unidos

Día de los Pueblos Originarios y del Diálogo Intercultural – Perú

Día de la Interculturalidad – Ecuador

Día de la Descolonización – Bolivia

Día de la Diversidad Cultural Americana – Argentina

Sem dúvida, a brutal diferença de perspectiva entre os nomes adotados por Peru e Estados Unidos, por exemplo, é muito simbólica. Esse trabalho também se propõe a isso: a mudar a direção do olhar, a definir, como escreveu uma vez o pintor uruguaio Joaquín Torres García, quem somos ou para onde devemos olhar para saber quem somos:

[...] porque, en realidad, nuestro norte es el Sur. No debe haber norte, para nosotros, sino por oposición a nuestro Sur. Esa rectificación era necesaria; por eso ahora ponemos el mapa al revés, y entonces ya tenemos justa idea de nuestra posición, y no como quieren en el resto del mundo. La punta de América, desde ahora, prolongándose, señala insistentemente el Sur, nuestro norte.<sup>9</sup> (GARCÍA, 1941, p. 108).

Ao longo de sua obra, Eduardo Galeano sempre buscou denunciar todo tipo de preconceito ou de injustiça observado na nossa história ou no nosso cotidiano. Sobre esse episódio, mais uma vez Galeano não deixou de destacar sua interpretação dos fatos:

En 1492, los nativos descubrieron que eran indios, descubrieron que vivían en América, descubrieron que estaban desnudos, descubrieron que existía

---

<sup>9</sup> [...] porque, na realidade, nosso norte é o Sul. Não deve haver norte, para nós, senão por oposição ao nosso Sul. Essa retificação era necessária; por isso agora colocamos o mapa ao contrário, e então temos uma verdadeira ideia da nossa posição, e não como querem no resto do mundo. A ponta da América, desde este momento, prolongando-se, destaca insistentemente o Sul, nosso norte.

el pecado, descubrieron que debían obediencia a un rey y a una reina de otro mundo y a un dios de otro cielo.<sup>10</sup> (GALEANO, 2011b, p. 150).

Como se destacou nessa introdução, a parte teórica desse trabalho ficou a cargo da área de ensino de ELE, uma vez que a questão diretamente relacionada a Eduardo Galeano e sua obra foi algo mais sensitivo, uma reflexão sobre minha realidade, sobre minha prática docente somada à vontade de estudá-lo. Para embasar academicamente uma série de observações e suposições surgidas ao longo das aulas com meus alunos, fiz uso da *perspectiva sociocultural*, enfoque didático analisado e desenvolvido por Ellis (2005), Hall (2002) e Kumaravadivelu (2003). A partir destes estudos e da proposta contida nos Referenciais Curriculares do Rio Grande do Sul (RCs) e na Matriz de Referência do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), ao final do capítulo 3, chegaremos a uma proposta de projeto aliando literatura de língua estrangeira (logicamente, por meio da obra de Eduardo Galeano) a espanhol como língua estrangeira. Neste momento, utilizaremos o termo *competência* sob duas perspectivas: ENEM e ELE. Não será possível optar por um deles, pois se trata de uma palavra-chave para ambos, com significados distintos. No entanto, pretende-se que o leitor possa perceber em que momento cada um deles será utilizado.

Acredito ser importante salientar que, nestas linhas, usarei a primeira pessoa do singular para expressar minhas opiniões, meu posicionamento ou minhas considerações de uma maneira geral. Ao utilizar a primeira pessoa do plural, pretendo me referir ora aos professores de ELE ora aos latino-americanos, entendendo que este trabalho nasceu justamente com a intenção de unir, ainda que minimamente, brasileiros aos demais cidadãos dessa região. Ao marcar em meu

---

<sup>10</sup> Em 1492, os nativos descobriram que eram índios, descobriram que viviam na América, descobriram que estavam nus, descobriram que existia o pecado, descobriram que deviam obediência a um rei e a uma rainha de outro mundo e a um deus de outro céu.

texto – e, portanto, em meu discurso – a minha própria inserção cultural na América Latina, evidencio, por meio de minhas palavras, a ideologia que deu vida a estas linhas.

## **2 ELEMENTOS DE EDUARDO GALEANO – VIDA, OBRA E TEMAS: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES**

Os objetivos deste trabalho são dois, e faz-se necessário esclarecê-los. São eles os seguintes: 1) analisar e caracterizar parte da vida e da obra de Eduardo Galeano e 2) ser útil aos professores de espanhol como língua estrangeira no Brasil por meio de uma proposta de uso da literatura na aula de ELE. Desta forma, pretende-se também colaborar com a conscientização dos docentes no que concerne ao desenvolvimento do aspecto cultural em uma aula de língua estrangeira – sempre a partir da obra do escritor escolhido.

Não é possível atingir o segundo objetivo sem ter êxito no primeiro. Ainda mais quando se trata de Galeano, um escritor que ganhou força junto de sua obra, gozando de prestígio como intelectual no campo das letras, da cultura, da política. Por conseguinte, é imprescindível que analisemos previamente alguns dos vários aspectos relevantes da vida do autor escolhido para, conseqüentemente, chegar à proposta de aula de ELE sugerida. A intenção é saber um pouco mais sobre sua vida para posteriormente compreender sua trajetória como escritor, visto que ambas estão diretamente relacionadas. Em outras palavras, minha intenção é buscar elementos na vida de Galeano que nos ajudem a compreender a sua obra.

Antonio Candido é extremamente oportuno para entendermos a relevância desse tipo de abordagem. Sabe-se que o meio social pode exercer - ou de fato exerce - influência sobre a obra de arte. Não foi o objetivo desse grande crítico e ainda menos será o meu determinar a medida exata desse fenômeno, mas notar que “a obra de arte plasma o meio, cria o seu público e as suas vias de penetração, agindo em sentido inverso ao das influências externas” (CANDIDO, 2000, p. 18) é

uma reflexão extremamente válida e bem-vinda para se pensar o alcance da obra de Galeano entre os alunos brasileiros aprendizes de ELE.

Antes de seguirmos, vale salientar que será resgatada aqui apenas parte de sua vida tão rica em experiências, histórias e memórias.

## 2.1 BIOGRAFIA ELEMENTAR: *EL HIJO DE LOS DÍAS*

Segundo a cultura maia, *o tempo funda o espaço*, e essa frase foi a inspiração de Eduardo Galeano na criação de seu último livro, *Los hijos de los días*. Para explicar o título, ele disse e escreveu que “los días se echaron a caminar. Y ellos, los días, nos hicieron. Y así fuimos nacidos nosotros, los hijos de los días, los averiguadores, los buscadores de la vida.”<sup>11</sup> (GALEANO, 2011b, p. 5).

Eduardo Germán María Hughes Galeano nasceu em Montevideú, em 1940, filho de Eduardo Hughes Roosen e de Licia Ester Galeano Muñoz, de quem utilizou o sobrenome para assinar como escritor e jornalista. Nasceu no berço de uma família católica de ascendência italiana, espanhola, galesa e alemã, e também em Montevideú faleceu, no ano em que essas linhas foram escritas, 2015. Antes de ser escritor ou jornalista, Galeano exerceu uma série de ofícios: foi mecânico, mensageiro, obreiro, cobrador, taquígrafo, caixa de banco, diagramador, editor, entre outros. Com a desilusão católica pela qual passou aos quatorze anos, Galeano deu início à construção do grande escritor que se tornou, revendo uma série de conceitos construídos no berço de uma família religiosa. Para poder divulgar seus pontos de vista ou suas opiniões, abraçou o caminho do jornalismo.

---

<sup>11</sup> “Os dias começaram a caminhar. E eles, os dias, nos fizeram. E assim nascemos nós, os filhos dos dias, os averiguadores, os buscadores da vida.”

O contexto familiar-religioso e a posterior negação do catolicismo inegavelmente influenciaram sua escrita, dado que de maneira recorrente escreveu sobre crenças e descrenças, sobre o fato de haver apenas um Deus, ou sobre a culpa católica, como é possível observar no seguinte trecho:

Teología/1

El catecismo me enseñó, en la infancia, a hacer el bien por conveniencia y a no hacer el mal por miedo. Dios me ofrecía castigos y recompensas, me amenazaba con el infierno y me prometía el cielo: y yo prometía y creía. Han pasado los años. Yo ya no temo ni creo. Y en todo caso, pienso, si merezco ser asado a la parrilla, a eterno fuego lento, que así sea.<sup>12</sup> (GALEANO, 2010, p. 62).

Foi de fato um filho dos dias, foi o conjunto das histórias que viveu e das tantas outras que contou, aprendendo, evoluindo e mudando muito ao longo de sua trajetória – vide o exemplo de sua relação com a religião. Quando lhe perguntavam sobre a possibilidade de escrever uma autobiografia, costumava responder que seria muito entediante escrever sobre si mesmo: as histórias que contava faziam parte daquilo que ele era e podiam dizer muito sobre suas crenças e opiniões, além de serem infinitamente mais interessantes. Após haver lido muitas de suas obras e conhecendo um pouco sua maneira de enxergar o mundo, é possível afirmar que essa declaração realmente condiz com sua postura ao longo da vida.

Essa espécie de aversão não se dava apenas com autobiografias, mas até mesmo com biografias. Após seu falecimento, foi lançado no Uruguai, na Argentina e na Espanha o livro *Galeano: apuntes para una biografía*, de Fabián Kovacic. Sobre o processo de escrita, Fabián comentou que fora um grande desafio conseguir reunir dados uma vez que, ao utilizar a palavra biografia, Galeano mudou sua postura e passou a não atendê-lo:

---

<sup>12</sup> O catecismo me ensinou, na infância, a fazer o bem por interesse e a não fazer o mal por medo. Deus me oferecia castigos e recompensas, me ameaçava com o inferno e me prometia o céu; e eu temia e acreditava. Passaram-se os anos. Eu já não temo nem creio. E em todo caso – penso – se mereço ser assado cozido no caldeirão do inferno, condenado ao fogo lento e eterno, que assim seja.

Una de las claves para que no hablara fue que cuando me comuniqué con él utilicé la palabra biografía, que es algo que no le gustaba mucho; si yo le hubiera planteado una entrevista larga sobre sus años juveniles en la revista Marcha, en la revista Crisis, los años de su exilio, de sus últimos libros, seguramente no hubiera tenido problemas.<sup>13</sup> (EL SILENCIO..., 2015).

O escritor, que ficou mundialmente conhecido pela obra *Las venas abiertas de América Latina*, escreveu mais de cinquenta livros, traduzidos a diversas línguas, sendo considerado um dos maiores escritores da literatura latino-americana. Foi um observador de seu tempo e de seu espaço, descrevendo com maestria a sociedade em que viveu, sendo certo e rígido em suas análises, tornando-se um ícone da esquerda latino-americana. Suas veias jornalística e literária sempre andaram juntas em sua obra, o que leva à impossibilidade de analisá-las separadamente.

Teve seu batizado no jornalismo aos quatorze anos – justamente no período em que renunciou à fé católica –, na publicação socialista El Sol, na qual publicava desenhos e caricaturas políticas que assinava como Gius em função da difícil pronúncia de seu primeiro sobrenome. Em outras palavras, era um cartunista político. Começou utilizando o sobrenome do pai, ainda que adaptado (Hughes/Gius), para somente como jornalista e escritor vir a tornar-se Galeano. Sobre isso, em seu texto *Mi primera muerte fue así*, afirmou: “Y recién ahora, una noche de éstas, me di cuenta de que llamarme Eduardo Galeano fue, desde fines de 1959, una manera de decir: yo soy otro, soy un recién nacido, he nacido de nuevo.”<sup>14</sup> (GALEANO, 2012c). De fato, Galeano foi um filho dos dias, um filho do tempo, característica que permeou toda sua trajetória enquanto escritor e que culminou na publicação de seu último e genial livro *Los hijos de los días*. Soube olhar e entender

<sup>13</sup> Uma das chaves para que não falasse foi que, quando me comuniqué com ele, utilizei a palavra biografía, que é algo de que ele não gostava muito; se eu lhe tivesse proposto uma longa entrevista sobre sua juventude na revista Marcha, na revista Crisis, os anos de seu exílio, de seus últimos livros, certamente não haveria problemas.

<sup>14</sup> “E recién ahora, una noche dessas, me dei conta de que me chamar Eduardo Galeano foi, desde o final de 1959, uma maneira de dizer: eu sou outro, sou um recém-nascido, nasci de novo.”

as mudanças e as permanências do mundo e de sua vida em particular e, com essa sabedoria, presenteou-nos por meio de suas histórias.

Posteriormente, no início dos anos 60, mais especificamente entre os anos 1960 e 1964, exerceu a função de chefe de redação do emblemático semanal de esquerda *Marcha*, que, sob o comando de Carlos Quijano, fundador da publicação, influenciou fortemente o pensamento uruguaio da época. Uma das práticas da revista era a publicação de artigos polêmicos sobre política e literatura, com direito à réplica e tréplica, o que criou uma série de oportunidades para debates riquíssimos sobre, por exemplo, a identidade hispano-americana. Alguns dos participantes dessa iniciativa foram o escritor peruano Mario Vargas Llosa e o crítico uruguaio Ángel Rama. Segundo Escalante (2006):

Durante los años sesenta y setenta, la frecuencia e intensidad de debates en torno a la identidad del continente hispano habían ido creciendo rápida y compulsivamente en discusiones y entrecruzamientos ideológicos de los nuevos intelectuales americanos. Se buscaba la formulación de los valores genuinos de la enorme comunidad hispánica y se tenía la convicción de que acuñando un nuevo lenguaje los valores que este cargaba se manifestarían como corolario.<sup>15</sup> (ESCALANTE, 2006, p. 341).

Referência do jornalismo progressista latino-americano, *Marcha* sofreu com a ditadura que se estabeleceu no Uruguai em 1973, fechando suas portas definitivamente em 1974 pela ditadura cívico-militar, encabeçada pelo latifundiário Juan María Bordaberry. Parte dos colaboradores de *Marcha* foi encarcerada ou exilada devido a seu trabalho jornalístico de cunho socialista.

Segundo Silva (2011):

É incontestável a importância de *Marcha* na formação do ideário político de Galeano. A publicação era fruto do intenso intercâmbio de ideias entre autores da esquerda uruguaia e de outros países: “De este modo, construyeron una sensibilidad y una mentalidad común, más allá de las

---

<sup>15</sup> Durante os anos sessenta e setenta, a frequência e intensidade de debates em torno da identidade do continente hispano haviam crescido rápida e compulsivamente em discussões e encontros ideológicos dos novos intelectuais americanos. Buscava-se a formulação dos valores genuínos da enorme comunidade hispânica e se tinha a convicção de que, criando uma nova linguagem, os valores que esta carregava se manifestariam como consequência.

variantes ideológicas de cada integrante del equipo estable o de sus colaboradores.” (ONETTI apud PINO, 2002, p. 144). Todos esses escritores defendiam uma literatura social, como afirmava Onetti. Eram intelectuais engajados, no sentido da tradução da expressão francesa proposta por Jean-Paul Sartre, *engagement*, compromisso. Tinham na literatura existencialista uma fonte de inspiração e um meio a serviço de uma causa maior que a própria criação literária. Assim, a literatura que buscavam representava uma resistência interior ante a opressão e a coerção exterior. (SILVA, 2011, p. 21).

Bebendo da fonte existencialista, Galeano construiu-se e constituiu-se como um escritor de posicionamento político claro e extremamente voltado à realidade. Foi com Quijano (e também com Juan Rulfo) que Galeano disse haver aprendido o poder de síntese e o caminhar da literatura e do jornalismo de uma maneira inseparável, talvez o maior mérito de sua obra. Foi também em *Marcha* que conheceu seu grande amigo Juan Carlos Onetti, que era secretário de redação da publicação. Sobre esta amizade, contou em várias entrevistas<sup>16</sup> que o ambiente lúgubre da casa de Onetti o estimulava da pior maneira, “con un vino de cirrosis instantánea”, já que o escritor tinha o costume de escrever bebendo e fumando.

Tal característica, contudo, não era o mais importante: afirmava também que Onetti costumava lhe mentir com a finalidade de dar um valor maior àquilo que o próprio Onetti pensava. A fim de ilustrar essa constatação, certa vez, Galeano relatou que Onetti afirmara que a frase “las únicas palabras que merecen existir son las palabras mejores que el silencio” se tratava de um antigo provérbio chinês quando, na realidade, essa era uma criação do próprio Onetti. Galeano, após descobrir a verdadeira autoria de muitas outras frases professadas pelo amigo, concluiu que ele possivelmente fazia isso para dar mais valor ou relevância ao que ele mesmo pensava. Galeano seguiu à risca esse ensinamento literário, lapidando seus textos exaustivamente, até alcançar a excelência comum a seus escritos.

---

<sup>16</sup> Disponíveis em: <<https://www.youtube.com/watch?v=PB0Lk2WSQGE>>. Acesso em: 17 jun. 2015.

Galeano deixou o posto na revista *Marcha* para se tornar diretor da publicação *Época*, cargo que lhe permitiu, entre outros desafios, viajar a La Habana para entrevistar *Che* Guevara. No Golpe de Estado de 27 de junho de 1973, Galeano foi detido e obrigado a sair do país. Em função disso, exilou-se na Argentina, onde fundou (junto a Federico Vogelius) e dirigiu a revista literária *Crisis*,

[...] que exhala un aire de renovación en el periodismo latinoamericano y nos enseña a ver la realidad con otros ojos. *Crisis* no sólo publica los ensayos más deslumbrantes de los intelectuales del Cono Sur, sino que recoge los mensajes de las pintas callejeras, la voz de las bardas urbanas, y hace reportajes sobre temas que a nadie se le habían ocurrido.<sup>17</sup> (AVILÉS, 2009).

Acerca dessa verdadeira aventura editorial, no texto de González (1998), há uma citação de Galeano na qual comenta que os integrantes de *Crisis* entendiam como cultura a criação de qualquer espaço de encontro entre os homens e também era cultura para eles todo e qualquer símbolo da identidade e da memória coletiva. Por tal razão, *Crisis* efetuava denúncias, publicava informes sobre corrupção, entre outros. Dito de outro modo, tratava-se de uma revista que pretendia devolver a palavra às pessoas, ao povo. Era uma publicação que se prestava a estabelecer o diálogo com “la gente de la calle”, como afirmava Eduardo Galeano. Acreditavam que uma cultura nova, para que realmente pudesse ser assim chamada, não podia ser surda. Publicavam textos *sobre* a realidade e, principalmente, *a partir* da realidade: histórias escutadas nas ruas, contos populares, etc. Nas palavras do próprio Galeano, “Con *Crisis* queríamos demostrar que la cultura popular existía, que la cultura no era la que las voces del poder señalaban como tal sino que era otra

---

<sup>17</sup> [...] que exala um ar de renovação no jornalismo latino-americano e nos ensina a ver a realidade com outros olhos. *Crisis* não só publica os ensaios mais deslumbrantes dos intelectuais do Cone Sul, mas também recolhe as mensagens das pessoas da rua, a voz dos poetas urbanos, e faz reportagens sobre assuntos sobre os quais ninguém havia pensado.

cosa con fuerza propia y que lograba expresar una memoria colectiva.”<sup>18</sup> (VIGLIONI, 2012).

Muitos amantes da leitura conhecem Eduardo Galeano. Muitos deles já leram algo de sua obra. Mas aqui queremos ir além, estabelecer conexões entre sua vida e sua obra, para entender quem é o Galeano tal qual conhecemos hoje: um mestre que integra o grupo de grandes escritores latino-americanos. Assim, vale ressaltar quão curioso e simbólico é o fato de que toda essa série de princípios formulada para a revista *Crisis* sirva para toda a obra de Galeano, adiantando a seus leitores muito do que hoje é o alicerce de sua herança literária. Em outras palavras, antecipa a definição completa e detalhada do que foi e do que segue sendo sua obra: algo como a realização de uma tarefa muito clara, a de simplesmente transcrever uma realidade plural como uma espécie de reportagem, capaz de transformar em arte uma imagem complexa e crítica da realidade.

No entanto, em 1976, após a censura de seu livro *Las venas abiertas de América Latina*<sup>19</sup> por parte das ditaduras do Uruguai, da Argentina e do Chile, seu nome foi anexado à lista dos condenados do esquadrão da morte de Videla, militar e ditador que tomou o poder naquele ano na Argentina. Por tal razão, Galeano foi viver na Espanha, seguindo exilado<sup>20</sup>. Sobre esse período de sua vida, limitou-se a afirmar, sempre bem-humorado, “me fui de Uruguay porque no me gusta estar preso y me fui de Argentina porque no me gusta estar muerto”<sup>21</sup> (GALEANO..., 2015). A situação do exílio inclusive não foi algo restrito apenas ao nosso autor. Vários

---

<sup>18</sup> “Com *Crisis* queríamos demonstrar que a cultura popular existia, que a cultura não era a que as vozes do poder assinalavam como tal, mas sim que era outra coisa com força própria e que conseguia expressar uma memória coletiva.”

<sup>19</sup> O livro não foi censurado de imediato porque, segundo relatos informais, os militares acreditavam ser um livro de biologia em função das “veias abertas” do título.

<sup>20</sup> Informação disponível em: <<http://www.biografiasyvidas.com/biografia/g/galeano.htm>>. Acesso em: 15 fev. 2015.

<sup>21</sup> “Fui embora do Uruguai porque não gosto de estar preso e fui embora da Argentina porque não gosto de estar morto.”

companheiros latino-americanos se exilaram, sendo possível afirmar que grande parte dos grandes romances da literatura hispano-americana foi escrita longe de nosso território. Segundo Cymerman (1993):

Roa Bastos sostiene con razón que la literatura paraguaya no existiría sin el exilio, ya que sólo en el exilio se pudo desarrollar. Considera incluso que el exilio puede resultar positivo para la creación en la medida en que el alejamiento provoca un "distanciamiento" con respecto al país de origen y que este distanciamiento, si bien corta al escritor de sus fuentes locales de información, puede significar también una mayor objetividad.<sup>22</sup> (CYMERMAN, 1993, p. 525).

A afirmação de Roa Bastos sobre a literatura paraguaia pode ser estendida à obra de Galeano: a trilogia *Memoria del fuego*, por exemplo, conta com mil curtas histórias e levou, mesmo no exílio, cerca de dez anos para ser escrita e concluída. Galeano reconheceu que um trabalho tão extenso e exaustivo como esse não teria sido viável, se não fosse pela experiência do afastamento forçado de sua terra.

O êxito dos romances escritos no exílio se deve não só à qualidade da produção em função da condição de exilado, mas também ao alcance que obtiveram. A América Latina sempre teve uma educação ou uma política cultural eurocentrista, tradicionalmente valorizando o que vem de fora. Assim, a partir do momento em que os escritores se afastam de sua região de origem, são reconhecidos, isto é, passam a ser valorizados – este inclusive foi o fenômeno observado no caso dos autores do *boom* latino-americano.<sup>23</sup> Algumas personalidades que acompanharam Galeano no exílio foram Julio Cortázar, Juan José Saer, Ricardo Rojas, e também seus compatriotas, como Mario Benedetti, Juan

<sup>22</sup> Roa Bastos sustenta com razão que a literatura paraguaia não existiria sem o exílio, já que só no exílio pôde se desenvolver. Considera inclusive que o exílio pode resultar positivo para a criação na medida em que o afastamento provoca um "distanciamiento" com relação ao país de origem e que este distanciamiento, ainda que corte o escritor de suas fontes locais de informação, pode significar também uma maior objetividade.

<sup>23</sup> Difusão simultânea de um grupo de escritores latino-americanos nos anos 60, principalmente relacionada a Gabriel García Márquez (Colômbia), Mario Vargas Llosa (Peru), Carlos Fuentes (México) e Julio Cortázar (Argentina).

Carlos Onetti, Ángel Rama e Fernando Ainsa – os dois últimos constituem algumas das fontes para a construção deste texto. Ainda segundo Cymerman, este foi um:

Trágico y cruento periodo en que se dieron las, probablemente, peores dictaduras militares que ensangrentaron la historia de las naciones del Cono Sur Argentina, Chile, Paraguay, Uruguay - sin que los quebrantos de la política hayan dejado totalmente a salvo otras repúblicas como Colombia, Cuba, Nicaragua, Perú, El Salvador o Venezuela, por no tener que enumerar a la casi totalidad de los países hispanoamericanos.<sup>24</sup> (CYMERMAN, 1993, p. 523).

Neste ponto, parece-me válido fazer um esclarecimento proposto por Cymerman: há o conceito de *exílio*, que é algo imposto por questões fundamentalmente políticas, mas há também o *exílio cultural* para referir-se a um tipo muito específico: a situação na qual se encontra a produção de um determinado livro e a recepção do público-leitor. Claramente nosso autor sofreu o segundo: viu-se obrigado a exilar-se quando a ditadura e o fascismo, em 1973, triunfaram no Uruguai. Posteriormente, quando dava continuidade a seu trabalho no país vizinho – a Argentina –, ele também foi surpreendido pela tomada de poder por uma ditadura militar de igual ideologia, apoiada pela mesma Casa Branca (assim funcionava a América Latina durante os anos da Guerra Fria).

Uma importante questão: por que Eduardo Galeano significava uma ameaça? Analisando sua biografia, observa-se que era um claro escritor de esquerda, chefe de redação da influente revista *Marcha*. Para completar o panorama, seu trabalho como escritor era produzir obras que convocassem à reflexão com toques de agressividade e lirismo. Neste sentido, volto a invocar Candido (2000), quando disserta sobre a influência da arte na sociedade. Faz parte da estrutura da

---

<sup>24</sup> Trágico e cruel período em que ocorreram, provavelmente, as piores ditaduras militares que ensanguentaram a história das nações do Cone Sul Argentina, Chile, Paraguai, Uruguai - sem que os prejuízos da política tenham deixado totalmente a salvo outras repúblicas como Colômbia, Cuba, Nicarágua, Peru, El Salvador ou Venezuela, por não ter que enumerar a quase totalidade dos países hispano-americanos.

sociedade o conceito de *posição social*, e nele está contida a *posição do artista*.

Sobre isso, o autor afirma:

Os elementos individuais adquirem significado social na medida em que as pessoas correspondem a necessidades coletivas; e estas, agindo, permitem por sua vez que os indivíduos possam exprimir-se, encontrando repercussão no grupo. As relações entre o artista e o grupo se pautam por esta circunstância [...]. Criador ou intérprete [...] utiliza a obra, assim marcada pela sociedade, como veículo das suas aspirações individuais mais profundas. (CANDIDO, 2000, p. 23).

Eduardo Galeano, com sua obra mais conhecida, foi capaz de tocar a sociedade, trazendo à tona uma série de reflexões sobre a história de nossa região. Isso claramente teve de ser interrompido pelas ditaduras militares em função do receio dos efeitos de sua análise e denúncia. Por outro lado, são as condições sociais que determinam o valor ou a posição de uma obra. A partir do momento em que *Las venas abiertas de América Latina* foi censurada, iniciou-se um processo contrário à intenção da ditadura: ela ganhou força e fama, uma vez que todos queriam entender por que ela havia sido proibida.

Canclini (1990), em sua obra *Culturas híbridas: estrategias para entrar y salir de la modernidad*, discute, especialmente no capítulo *Contradicciones latinoamericanas*, uma comparação que denuncia a situação real de escritores na América Latina. Ao passo que o índice de alfabetização chega a 90 por cento em 1890 na França, por exemplo, em 1940, ano de nascimento de Eduardo Galeano, ainda havia 57 por cento de analfabetos no Brasil. Ao longo das décadas seguintes, os escritores não puderam sobreviver com a literatura na América Latina; enquanto isso, na Europa, havia um duplo espaço cultural: o espaço da literatura e das artes e o espaço de ampla difusão de textos por meio dos jornais. Segundo Canclini, “Como la modernización y la democratización abarcan a una pequeña minoría, es imposible

formar mercados simbólicos donde puedan crecer campos culturales autónomos.”<sup>25</sup>  
(CANCLINI, 1990, p. 66).

Considerando a desigualdade apontada, torna-se compreensível o fato de que o sucesso das obras de Galeano jamais teria sido o mesmo sem o período de exílio. Ainda que ciente do contexto cultural latino-americano, Eduardo Galeano voltou ao Uruguai em meados dos anos oitenta, quando Julio María Sanguinetti assumiu a presidência do país por meio de eleições democráticas. Em outubro de 1985, junto a Mario Benedetti, Hugo Alfaro, dentre outros jornalistas e escritores que haviam integrado o semanal *Marcha*, fundou o semanal *Brecha*. Posteriormente, fundou e dirigiu sua própria editora (*El Chanchito*), publicando concomitantemente uma coluna semanal no jornal mexicano *La Jornada*.

Galeano jamais deixou de envolver-se nas questões políticas de seu país, principalmente quando o tema são as ditaduras latino-americanas. Entre 1987 e 1989, para que se possa dimensionar o comprometimento deste que é mais que um escritor, mas sim uma personalidade, integrou a “Comisión Nacional Pro Referéndum”, constituída para revogar a Lei de Caducidade da Pretensão Punitiva do Estado, promulgada em dezembro de 1986 para impedir o julgamento dos crimes cometidos durante a ditadura militar no Uruguai (1973-1985).

A fim de entender sua caminhada política em seus últimos anos de vida, vale observar que, em 2004, Galeano deu seu apoio à aliança Frente Ampla, liderada por Tabaré Vázquez. Em 2005, junto a Tariq Ali e Adolfo Pérez Esquivel, entre outros, uniu-se ao comitê de consultores da recente cadeia televisiva latino-americana *TeleSUR*, e, em janeiro de 2006, junto a Gabriel García Márquez, Mario Benedetti,

---

<sup>25</sup> Como a modernização e a democratização abarcam uma pequena minoria, é impossível formar mercados simbólicos onde possam crescer campos culturais autônomos.

Ernesto Sabato, Carlos Monsiváis, Pablo Milanés, entre outros, manifestou-se pela soberania de Porto Rico em relação aos Estados Unidos.

Outro fato que marcou sua trajetória foi o episódio ocorrido em 2009, em que o então presidente da Venezuela, Hugo Chávez, entregou ao presidente dos Estados Unidos, Barack Obama, um exemplar da obra mais famosa de Eduardo Galeano, *Las venas abiertas de América Latina* durante a quinta Cumbre de las Américas, celebrada em Puerto España, Trinidad y Tobago. Obama, primeiramente, agradeceu-lhe. No entanto, em uma conferência realizada nos Estados Unidos, assumiu uma postura de desprezo em relação ao presente, atitude lamentável para um líder de grande influência mundial. Sua postura só fortalece a necessidade de obras de denúncia como essa.

Sobre esse episódio, Galeano apenas comentou que talvez nenhum dos presidentes tenha compreendido de fato sua obra. Na realidade, até o último de seus dias, incomodou-se com a fama de um livro que escreveu tão jovem. Em algumas ou em várias entrevistas, foi possível notar sua opinião sobre seu livro mais citado e celebrado. Victor Hugo Morales, jornalista, locutor e escritor uruguaio, fez um relato sobre essa questão:

Todas las veces que lo entrevisté, siempre con el temor que da estar frente a alguien a quien se admira, las charlas resultaron jugosas. Era un hombre que siempre tenía algo lúcido para decir, una idea para compartir. Recuerdo que en una de las últimas me comentó que *Las venas...* era una obra de la que estaba orgulloso, pero de la que a veces se lamentaba por el fuerte predicamento que tenía ese libro frente a otros trabajos que había escrito y que le parecían tanto o más importantes que aquella.<sup>26</sup> (MORALES, 2015).

---

<sup>26</sup> Todas as vezes em que o entrevistei, sempre com o temor que dá estar frente a alguém a quem se admira, as conversas foram frutíferas. Era um homem que sempre tinha algo lúcido para dizer, uma ideia para compartilhar. Recordo que, em uma das últimas, me comentou que *Las venas...* era uma obra da qual se orgulhava, mas que às vezes se lamentava pela forte posição que tinha esse livro frente a outros trabalhos que havia escrito e que lhe pareciam tanto ou mais importantes que aquela.

Em alguma medida, Eduardo Galeano passou pela fase de lamentar e brigar com o passado. Isso inclusive estava claro para ele, tendo afirmado que *Las venas abiertas de América Latina* havia sido apenas “un puerto de partida”, como ele mesmo definiu<sup>27</sup>, para tudo que veio depois, todas suas obras que trataram de olhar para este continente. Em algumas entrevistas, explicou que essa obra foi o resultado de uma tentativa de um jovem de 18 anos de escrever um livro sobre economia política sem conhecer com o devido rigor o assunto. Em suas palavras, “Yo no tenía la formación necesaria. No estoy arrepentido de haberlo escrito pero fue una etapa que, para mí, está superada”<sup>28</sup> (GALEANO..., 2014).

Esta afirmação demonstra nada mais que humildade por parte do escritor, ao admitir que não admirava mais algo que havia escrito há mais de quarenta anos – atitude completamente natural considerando-se que estamos falando de um escritor maduro que foi desenvolvendo suas habilidades e melhorando sua prática ao longo da vida. Infelizmente, grande parte da direita e das mídias nacional e internacional usa essa declaração apenas para desautorizar a obra ou diminuir seu valor.

Acredito que essa é uma maneira muito parcial ou tendenciosa de avaliar a visão de Galeano sobre a obra em questão. Conforme Victor Hugo Morales, Galeano simplesmente pensava que existiam outras obras suas mais completas ou mais complexas que a mais conhecida... Lamento que ainda hoje, após o seu falecimento, se veja tamanha distorsão sobre essa polêmica declaração.

Es que uno siempre tiene orgullo de sus hijos pero a veces los querés agarrar del cuello. Es decir, para mí es una satisfacción enorme haber escrito un libro que sobrevivió a más de una generación y que sigue estando vigente, pero a la vez me genera una enorme tristeza porque el mundo no ha cambiado nada. [...] La gente, no toda pero mucha, me identifica con ese libro y eso es como si me invitaran a morir. Es como si no hubiese escrito nada más desde la década de 1970. [...] la primera edición nadie la compraba y así anduvo más de un año. Todo hasta que la

<sup>27</sup> Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=TV-XHqa9SjQ>>. Acesso em: 22 fev. 2015.

<sup>28</sup> Eu não tinha a formação necessária. Não estou arrependido de tê-lo escrito, mas foi uma etapa que, para mim, está superada.

dictadura me hizo el inmenso favor de prohibirlo, y no hay mejor publicidad que la prohibición.<sup>29</sup> (VIGLIONI, 2012).

Posteriormente, dedicou-se a pensar e escrever sobre nossa construção cultural, social, política e econômica de maneira mais crítica e eficaz, além de ter o conhecimento necessário depois de tantos anos de leituras, de experiências e de amadurecimento, o que resulta em um trabalho de genialidade e maestria imensuráveis.

“Hoje, para a alegria de seus admiradores, Eduardo Galeano segue vivendo, escrevendo e caminhando em sua adorada Montevideú”. Isso era o que havia sido escrito como fechamento deste subcapítulo antes do triste dia 13 de abril de 2015, data em que Galeano nos deixou. Deixou-nos com suas obras, alimento para a alma, mas nos deixou órfãos de sua pessoa, de sua personalidade, de sua referência como cidadão, algo que ultrapassava os limites de suas páginas. Mais que um escritor, Galeano era uma pessoa. E uma pessoa que servia de exemplo aos seus leitores. Segue um depoimento dos diversos que li neste dia nos principais jornais *hispanohablantes*:

La tristeza gotea finito en el Río de la Plata, como la lluvia sobre los corazones de sus lectores que lo lloran y ya lo extrañan. Su voz inolvidable, modulada y cautivante, tan latinoamericana como universal, fue la compañera de las pasiones políticas y literarias de muchas generaciones. El escritor y periodista uruguayo Eduardo Galeano, el hombre que escribía y hablaba como si pintara las palabras, convencido de que cada sustantivo, adjetivo y verbo que utilizaba podían acariciar el alma del otro.<sup>30</sup> (FRIERA, 2015).

---

<sup>29</sup> É que um sempre tem orgulho de seus filhos, mas às vezes os queres agarrar pelo pescoço. Ou seja, para mim é uma satisfação enorme ter escrito um livro que sobreviveu a mais de uma geração e que segue estando vigente, mas ao mesmo tempo me causa uma enorme tristeza porque o mundo não mudou nada. [...] As pessoas, não todas, mas muitas, me identificam com esse livro e isso é como se me convidassem a morrer. É como se não houvesse escrito nada mais desde a década de 1970. [...] a primeira edição ninguém a comprava e assim andou mais de um ano. Tudo até que a ditadura me fez o imenso favor de proibi-lo, e não há melhor publicidade que a proibição.

<sup>30</sup> A tristeza goteja no Rio da Prata, como a chuva sobre os corações de seus leitores que choram por ele e já sentem sua falta. Sua voz inesquecível, modulada e cativante, tão latino-americana como universal, foi a companheira das paixões políticas e literárias de muitas gerações. O escritor e jornalista uruguai Eduardo Galeano, o homem que escrevia e falava como se pintasse as palavras, convencido de que cada substantivo, adjetivo e verbo que utilizava podiam acariciar a alma do outro.

Além de jornalistas e da mídia de um modo geral, diversos intelectuais uruguaios e de outras partes do mundo manifestaram sua dor e seu pesar diante da perda desse escritor que, como afirmado anteriormente, foi um homem referência de esperança, lucidez e equilíbrio em tempos difíceis. Foi um cidadão, um jornalista e um escritor comprometido com sua época e com sua região, sendo parte fundamental da história do continente. Personalidades como o senador e ex-presidente do Uruguai, José Pepe Mujica, e seu amigo e tradutor ao português, Eric Nepomuceno, comentaram esse lastimável momento, e me parece essencial registrar o que pensam e opinam sobre esse gênio da literatura. Na ocasião, Mujica disse:

Hoy despedimos a un ilustre compatriota, a un intelectual de enorme fuste que a lo largo de varias décadas se fue haciendo a sí mismo un autodidacta del pensamiento, inconformista nato, buceador entre la historia y la poesía. [...] desde muy joven fue labrando un gigantesco camino que como consecuencia nos ayudó a todos los latinoamericanos a contemplar nuestras propias raíces. [...] más que iluminar verdades, sus trabajos nos pintaron nuestros dolores y nuestro sentires comunes. [...] Hace poco tiempo estuve a darle un abrazo en su casa y fui con mi querida compañera Lucía. Porque uno cuando se pone viejo a veces presente y yo sentía que, como presidente, institucionalmente debía simbolizar en un abrazo la gratitud a esa hermosa vida que en cualquier momento se podía ir por razones biológicas. Y así fue.<sup>31</sup> (MUJICA..., 2015).

Por sua vez, Nepomuceno, cujo irmão mais novo é marido da filha mais velha de Galeano, concedeu um depoimento muito emotivo e tocante. Sua relação transcendia a questão profissional: sentiam-se irmãos. Nepomuceno afirmou que via a Galeano como alguém crucial ou determinante em sua formação.

He conocido, a lo largo de la vida, poca, poquísima gente con la entereza, la integridad, la honestidad de Eduardo. Y con su generosa solidaridad con los desposeídos, los relegados, los despreciados, los oprimidos. Era de un rigor

<sup>31</sup> Hoje nos despedimos de um ilustre compatriota, um intelectual de enorme valor que ao longo de várias décadas foi se tornando um autodidata do pensamento, inconformista nato, mergulhador entre a história e a poesia. [...] desde a juventude foi lavrando um gigantesco caminho que como consequência nos ajudou a todos os latino-americanos a contemplar nossas próprias raízes. [...] mais que iluminar verdades, seus trabalhos nos pintaram nossas dores e nossos sentimentos comuns. [...] Há pouco tempo estive dando-lhe um abraço em sua casa e fui com minha querida companheira Lucía. Porque a gente, quando fica velho, às vezes pressente e eu sentia que, como presidente, institucionalmente devia simbolizar em um abraço a gratidão a essa linda vida que em qualquer momento poderia ir-se por razões biológicas. E assim foi.

y de una exigencia a toda prueba, con él y con los amigos más cercanos. Podía ser implacable. Y, al mismo tiempo, tenía una enorme capacidad de comprensión con los errores ajenos, principalmente los cometidos por quien jamás tuvo nada.[...] En un abril, el del año pasado, se fue el Gabo. Y ahora, se fue mi hermano mayor, el que me abrió las puertas de otro mundo, que era mío aunque yo no supiese, y me enseñó a apoderarme de ese mundo y dejarme ser apoderado por él.<sup>32</sup> (NEPOMUCENO, 2015).

A influência de Eduardo Galeano sobre o olhar de Nepomuceno acerca das “puertas de otro mundo”, que era seu embora ele não soubesse, é justamente o que me inspira a aproveitar a herança de Galeano para despertar a identidade latino-americana na aula de ELE desenvolvida no Brasil. É possível que minha ideia seja uma utopia, mas, parafraseando aquele que é a razão dessas linhas, todos nós temos direito ao delírio, e isso só seria uma razão mais para seguir adiante. Quem lê Galeano neste canto do mundo certamente é mais dono de sua história, de seu passado, de sua memória, de suas raízes latino-americanas, enfim, de si mesmo.

Junto ao escritor Mario Benedetti, Galeano sem dúvida foi um dos uruguaios mais influentes e populares. É possível que, principalmente em razão de suas temáticas oportunas e de sua linguagem breve, direta e cortante, tenha conquistado muitos dos jovens tanto dos anos 70, quando publicou *Las venas abiertas de América Latina*, como dos anos 2000. Seu grande mérito é transpassar diversas gerações; por tal razão, sua obra seguirá viva, e seus ideais também, porque lutar por uma sociedade livre de preconceitos e injustiças é algo que nunca será obsoleto ou anacrônico. Galeano vive através de seus escritos repletos de sensatez e lucidez, que, ao passo que são cruéis, provocam uma necessidade de compreender este

---

<sup>32</sup> Conheci, ao longo da vida, pouca, poquíssima gente com a retidão, a integridade, a honestidade de Eduardo. E com sua generosa solidariedade com os mais pobres, os relegados, os desprezados, os oprimidos. Era de um rigor e de uma exigência a toda prova, com ele e com os amigos mais próximos. Podia ser implacável. E, ao mesmo tempo, tinha uma enorme capacidade de compreensão com os erros alheios, principalmente os cometidos por quem jamais teve nada. [...] Em um abril, o do ano passado, foi-se o Gabo. E agora, foi-se meu irmão mais velho, o que abriu para mim as portas de outro mundo, que era meu embora eu não soubesse, e me ensinou a me apoderar desse mundo e me deixar se apoderado por ele.

mundo e procurar transformá-lo, “poniendo en su justa posición”, como deseja – ou delira – ao final da obra *Patatas arriba: la escuela del mundo al revés*.

## 2.2 GALEANO, O ESCRITOR: OBRAS E PRÊMIOS

Após haver estabelecido um breve panorama da vida de Galeano e refletido acerca de questões fundamentais e elucidativas, passemos à literatura de Eduardo Galeano e os frutos dessa literatura em termos de reconhecimento formal. Inicialmente, observei certa rejeição ao estudo de Galeano no âmbito da academia. Confesso que isso me causou estranhamento, já que, ao longo de minha pesquisa para escrever estas linhas, encontrei, isto é certo, muitas entrevistas e textos de Galeano, mas poucos estudos acadêmicos; em outras palavras, Galeano praticamente não aparece nos materiais de história da literatura – talvez, após a sua morte, tenha uma justa valorização e sua obra seja integrada a esses manuais. Minha impressão inicial se confirmou quando tive acesso ao texto de González (1998), *La estrategia del fragmento. El libro de los abrazos de Eduardo Galeano*,

la obra del escritor uruguayo Eduardo Galeano espera aún un trabajo en profundidad que dé cuenta de su enorme riqueza y de la originalidad de sus planteamientos estéticos. Los escasísimos estudios que sobre él se han publicado avanzan firmemente en esta dirección, pero el desequilibrio entre las dimensiones de una obra que crece incesantemente, ampliándose y enriqueciéndose, y el esfuerzo crítico volcado en su comentario sigue siendo evidente.<sup>33</sup> (GONZÁLEZ, 1998, p. 99).

De fato, Galeano hoje é um escritor muito conhecido em várias partes do mundo, mas ainda não é considerado e valorizado como merece no âmbito acadêmico. Parece-me que Galeano é um *famoso desconhecido*. Todos os

---

<sup>33</sup> a obra do escritor uruguaio Eduardo Galeano espera ainda um trabalho em profundidade que dê conta de sua enorme riqueza e da originalidade de suas formulações estéticas. Os escassíssimos estudos que sobre ele se publicaram avançam firmemente nesta direção, mas o desequilíbrio entre as dimensões de uma obra que cresce incessantemente, ampliando-se e enriquecendo-se, e o esforço crítico voltado à sua análise segue sendo evidente.

estudantes universitários e os acadêmicos da área da literatura sabem, pelo menos superficialmente, quem foi Galeano e/ou o que escreveu. Não obstante, pouco espaço tem nas pesquisas acadêmicas; poucos leram de fato boa parte da sua obra para que uma análise profunda pudesse ser realizada – algo semelhante ao que ocorre com *Don Quijote de la Mancha*, livro sobre o qual todos sabem um pouco, mas poucos se preocuparam em conhecer o todo (se é que isso é possível). Aí reside uma grande razão para confirmar a necessidade desse estudo, que, embora não se pretenda como um trabalho centrado na obra de Galeano, mas sim no uso de Galeano na aula de ELE, pelo menos, de alguma maneira, auxilia no avanço das pesquisas acadêmicas relacionadas a este grande escritor. Uma grata exceção é o livro *Silencio, voz y escritura en Eduardo Galeano*, de Diana Palaversich. A autora analisa a narrativa do autor uruguaio que corresponde ao período entre 1963 e 1986, tendo como referencial teórico o Pós-colonialismo<sup>34</sup>. Ao ler este texto, pude perceber que, já na introdução, a autora comenta que de fato existem poucos estudos acadêmicos sobre Eduardo Galeano, panorama que, passados alguns anos, pouco se modificou.

No entanto, é possível construir algum raciocínio a partir da evidência (ou constatação) de que Galeano não costuma ser contemplado como mereceria no âmbito acadêmico: uma tentativa de justificar este fato é a sua originalidade ao escrever, o que gera um *não posicionamento* ou um *posicionamento fronteiro* em relação aos gêneros tradicionais – escreve crônicas? Relatos? Ensaios? Esse terreno é extremamente movediço, e não me cabe aqui buscar uma resposta para tais questionamentos; o próprio Galeano não quis se definir, mantendo-se desvinculado de classificações desse tipo; logo, não serei eu a buscar enquadrá-lo

---

<sup>34</sup> Conforme salientado na introdução deste trabalho, não tenho como objetivo analisar perspectivas teóricas relacionadas à teoria da literatura. Deixarei a abordagem da teoria para a parte de ensino e aprendizagem de língua estrangeira.

em um modelo pré-estabelecido. Por tal razão, seus escritos serão aqui simplesmente denominados *microrrelatos*<sup>35</sup>.

Como Galeano sempre demonstrou que não gostaria de classificar sua obra em termos de forma, isso termina por ser uma razão lógica do afastamento de sua obra por parte de certos pesquisadores que têm como tarefa, por exemplo, classificar ou definir os diferentes discursos a que estamos expostos. Na realidade, podemos pensar que sua postura subversiva em relação aos gêneros vem ao encontro ou reflete justamente a subversão contida naquilo que diz e que denuncia em seus relatos. Forma e conteúdo andam juntos. Desde o começo de sua carreira, Galeano foi construindo um discurso transgressor e emocionalmente intenso que sempre revelou uma enorme e forte consciência crítica. E evoluiu nessa tarefa a cada livro lançado, sempre com humildade e empenho em saber mais sobre o mundo e as pessoas.

Nos seus escritos, Galeano violava as fronteiras que separam os gêneros literários. Essa classificação o limitava; ele gostava de transcender tais limites. Ao longo de sua obra, encontram-se a narração e o ensaio, a poesia e a crônica; seus livros escutam as vozes do espírito e da rua, oferecendo uma verdadeira síntese da realidade e de sua memória. Sempre demonstrou a capacidade de unir documentário à ficção, regado a jornalismo, história e análise política. Sobre essa particularidade de sua trajetória, Galeano comentou genialmente:

Ignoro a qué género literario pertenece esa voz de voces. Memoria del fuego no es una antología, claro que no; pero no sé si es novela o ensayo o poesía épica o testimonio o crónica o... Averiguarlo no me quita el sueño. No creo en las fronteras que, según los aduaneros de la literatura, separan los géneros.<sup>36</sup> (GALEANO apud GONZÁLEZ, 1998, p. 102).

<sup>35</sup> Embora nem todos os seus textos possam ser classificados como microrrelatos, os selecionados para análise podem ser nomeados desta forma.

<sup>36</sup> Ignoro a qual género literário pertence essa voz de vozes. *Memória do fogo* não é uma antologia, claro que não; mas não sei se é novela ou ensaio ou poesia épica ou depoimento ou crônica ou... Averiguá-lo não me tira o sono. Não creio nas fronteiras que, segundo os aduaneiros da literatura, separam os gêneros.

Além disso, como já comentado nestas linhas, sempre teve como aliada a capacidade de síntese. Sempre soube e quis dizer muito com pouco. Isso certamente sempre lhe deu muito trabalho, uma vez que costumava escrever um texto inicial maior e depois passava a lapidá-lo, com o intuito de manter sua característica fundamental. Essa tarefa foi inclusive tema de diversas entrevistas concedidas por ele. Essa capacidade de ser breve e profundo – ou sintético e complexo – certamente é uma característica-chave para encantar os alunos de ELE, tornando-o extremamente bem-vindo no contexto docente.

Pensando sobre o valor e o reconhecimento da obra de Galeano observados entre meus alunos, é válido revisitar as considerações de Antonio Candido:

A arte é social nos dois sentidos: depende da ação de fatores do meio, que se exprimem na obra em graus diversos de sublimação; e produz sobre os indivíduos um efeito prático, modificando a sua conduta e concepção do mundo, ou reforçando neles o sentimento dos valores sociais. Isto decorre da própria natureza da obra e independe do grau de consciência que possam ter a respeito os artistas e os receptores de arte. (CANDIDO, 2000, p. 19).

O meio influencia a arte e, ainda que não saibamos a medida, tal afirmação, conforme o trecho supracitado, procede. A arte (ou a obra literária neste caso), por sua vez, gera algum tipo de efeito em seus leitores. Esse efeito, essa reflexão e empatia que seus textos propiciam são a maior e mais pura motivação dessas linhas. No entanto, essa questão será desenvolvida no capítulo 3.

Voltando a Eduardo Galeano, este se autodefine também como um observador que apalpa a realidade para mostrá-la em seus textos, nos quais também revelou sua paixão pelo futebol – tanto em uma série de artigos quanto no livro *El fútbol a sol y sombra*. Além do futebol, que para ele significava uma espécie de trégua em relação à realidade, a obra de Galeano tem, entre outros temas

recorrentes, a denúncia de tudo que assola a humanidade e o mundo: fome, injustiça, desigualdade e afins. De modo mais específico, sempre abordou as ainda abertas feridas da América Latina e de outras regiões ainda subjugadas por nações poderosas, a miséria moral e material da humanidade, a questão ecológica e o dano que se faz ao meio-ambiente, além da profunda repulsa ao neoliberalismo como sistema econômico dominante.

Com a mesma destreza e com a mesma intensidade, pôde escrever sobre o específico, ou seja, sobre o latino-americano, sobre os problemas particulares da nossa América, e também sobre o geral, observando os problemas do homem moderno, refletindo sobre situações de caráter universal. Vale comentar que sua segunda inclinação – isto é, a de pensar sobre o homem contemporâneo e sua condição – assemelha-se bastante ao estilo e às temáticas de muitos de seus compatriotas, como os grandes Ernesto Sabato e Mario Benedetti. O que de fato o afasta de qualquer outro autor ou classificação é: 1) sua ideologia política manifestada em uma gama de textos; e 2) sua transgressão aos gêneros literários e suas características muitas vezes limitadoras.

Galeano sempre foi extremamente comprometido com a realidade latino-americana, denunciando constantemente graves problemas atuais e/ou históricos – oriundos de nosso processo civilizatório. Conforme o que já se abordou neste trabalho, Eduardo Galeano foi censurado pelas ditaduras militares de Uruguai, Argentina e Chile, fato ao qual atribuiu seu sucesso como escritor: em algumas entrevistas, afirmou que nada melhor para a propaganda de algo que a proibição – fazendo referência à censura de seu livro mais famoso, *Las venas abiertas de América Latina*. Com um humor muito particular e característico, costumava dizer

que nem seus pais haviam lido este livro antes da proibição, confirmando como tal atitude por parte do governo ditatorial o beneficiou.

Ao entrar em contato com uma série de textos sobre Galeano e sua obra, passa a ser obrigatória uma reflexão ou uma consideração: a crítica muitas vezes o acusa de apresentar uma visão exagerada ou imparcial dos fatos. A grande questão é que Galeano nunca se comprometeu com nada parecido à imparcialidade; pelo contrário, sempre fugiu explicitamente dela. Era realmente um jornalista diferente, que não buscava a construção de um discurso asséptico, supostamente objetivo. Sua pretensão, e sem dúvida também seu mérito, foi revelar o drama da América em sua multidimensionalidade: o jogo de poder; a luta dos oprimidos; a criação de uma arte genuína (e aqui se inclui a literatura), ultrapassando as fronteiras do colonial; as transformações sociais e econômicas; as relações internacionais interamericanas, entre outros aspectos.

A América Latina foi marcada, desde a sua origem, pela violência. Violência da conquista e de uma colonização impostas, que destruíram culturas aqui consolidadas, violência durante o processo de independência, violência das/nas revoluções, violência dos opressores em relação aos oprimidos, violência das condições de vida nos grandes centros urbanos, violência nas relações entre os gêneros, etc. A violência reflete infelizmente uma situação social explosiva em países em que uma minoria de poderosos explora uma maioria de trabalhadores muitas vezes miseráveis. Não soa estranho, portanto, que o ponto de vista de Galeano seja claramente explicitado, repudiando tudo aquilo que situou a América Latina em um estado de subserviência que se pretende inevitável: a brutal exploração e o aniquilamento a que foram submetidos os pobres de todo o

continente, incluindo-se nesse grupo os marginalizados do Norte da América, sejam índios, negros ou latinos.

Talvez o fator mais marcante da obra de Galeano seja uma estratégia por ele utilizada muito interessante: quando o escritor anuncia que vai contar histórias do passado, estas são (quase) sempre histórias esquecidas, mas – ou justamente por isso – essenciais para uma complexa análise e compreensão de nossa condição enquanto latino-americanos; são histórias protagonizadas pelas pessoas ou pelos grupos que nunca foram valorizados ou reconhecidos, ou seja, pelos que fazem parte da periferia da História. Tal característica é evidente em um de seus últimos livros, *Espejos, una historia casi universal*, no qual se dedica a contar aquilo que foi ocultado ou que não foi escutado: são histórias e personagens apagadas dos grandes manuais da história da humanidade. Em outras palavras, Galeano muda o ponto de vista da história oficial de maneira radical e, por tal razão, genial.

Promover o contato de nossos alunos e de colegas docentes com obras desse teor, afastando-os de sua zona de conforto e fazendo com que repensem seus conceitos sobre o mundo e sobre nosso continente ou nossas vivências: para isso vale agregar literatura – e, em específico, a literatura de Galeano – nas aulas de ELE.

Para que se possa entender a dimensão de sua obra, apresenta-se aqui uma listagem de seus livros, seguidos do ano da primeira publicação:

**Quadro 1 – Obras de Eduardo Galeano**

Los días siguientes – 1962	Conversaciones con Raimon – 1977	El libro de los abrazos - 1989
China 1964: Crónica de un desafío – 1964	Días y noches de amor y de guerra – 1978	Las palabras andantes - 1993
Los fantasmas del día del león y otros relatos – 1967	La piedra que arde – 1980	El fútbol a sol y sombra - 1995
Guatemala: Clave de Latinoamérica – 1967	Voces de nuestro tiempo – 1981	Las aventuras de los dioses - 1995
Reportajes: Tierras de Latinoamérica, otros puntos cardinales, y algo más – 1967	Memorias del fuego I - Los nacimientos – 1982	Patatas arriba. La escuela del mundo al revés – 1998
Siete imágenes de Bolivia – 1971	Memorias del fuego II - Las caras y las máscaras – 1984	Carta al ciudadano 6.000 - 1999
Las venas abiertas de América Latina – 1971	Contraseña – 1985	Bocas del Tiempo – 2004
Crónicas latinoamericanas – 1972	Memorias del fuego III - El siglo del viento – 1986	El Viaje – 2006
Vagamundo y otros relatos – 1973	Aventuras de los jóvenes dioses – 1986	Carta al señor futuro – 2007
La canción de nosotros – 1975	Nosotros decimos no: Crónicas (1963-1988) – 1989	Espejos. Una historia casi universal – 2008
Los hijos de los días – 2011		

Fonte: elaborado pela autora (2015).

Com uma obra extensa e uma visão do mundo muito particular (e por tal razão encantadora), Galeano teve reconhecimento não só pelo público-leitor, como também pela crítica. No que concerne a prêmios, recebeu alguns como personalidade e outros especificamente pelos seus livros, e citarei aqui alguns: Prêmio Casa de las Américas, em 1975, por *La canción de nosotros* e, em 1978, para *Días y noches de amor y de guerra*. Este prêmio é apenas um dos eventos que permeiam as atividades da Casa de las Américas, organização cubana que nasceu com o intuito de promover a integração da cultura de Cuba com a de outros países latino-americanos. Em 1989, foi agraciado com o prêmio American Book-Award por *Memoria del fuego*. Em 1999, foi premiado nos Estados Unidos com o Prêmio para a Liberdade Cultural, da Fundación Lanna. Recentemente, em 2010, recebeu o prêmio Stig Dagerman, que é concedido ao escritor em cuja obra se reconhece a

importância da liberdade da palavra mediante a promoção da compreensão intercultural. Nesta ocasião, o júri declarou que Galeano “esteve sempre de forma inquebrantável ao lado dos oprimidos” e foi premiado “por ouvir e transmitir as suas ideias através da poesia, jornalismo, prosa e ativismo político” (L&PM, 2010). Além disso, em 2013, foi premiado com o ALBA das Letras por unanimidade “por sua contribuição imensurável para a formação da consciência histórica da nossa América”, conforme a ata publicada no portal cultural cubano Cubarte<sup>37</sup>.

Observando sua obra de uma maneira ampla e geral, *El libro de los abrazos*, ainda que não tenha sido razão de premiações específicas, também se destaca pelo reconhecimento – inclusive foi deste livro que Galeano leu algumas páginas ao ser agraciado com o prêmio Stig Dagerman e, principalmente, pelo conteúdo. É o livro de retorno ao seu *paísito* e certamente apresenta um tom mais sutil e poético, com críticas menos explícitas e mais maduras. O próprio Galeano definiu o que considerava o cerne desta obra:

Creo que un autor al escribir abraza a los demás. Y éste es un libro sobre los vínculos con los demás, los nexos que la memoria ha conservado, vínculos de amor, solidaridad. Historias verdaderas vividas por mí y por mis amigos, y como mi memoria está llena de tantas personas, es al mismo tiempo un libro de “muchos”... Es un equívoco que ha fragmentado los lazos de solidaridad, que ha condenado a este mundo de finales de siglo a tener hambre de abrazos, a padecer de soledad, el peor tipo de soledad: la soledad en compañía.<sup>38</sup> (BIOGRAFIA..., [2015?]).

No trecho supracitado, há claramente uma declaração que expressa sua indiferença em relação à academia, à crítica e às suas alfândegas, declarando

<sup>37</sup> Disponível em: <[http://www.cubadebate.cu/noticias/2013/01/30/eduardo-galeano-y-alicia-alonso-premios-alba-de-las-letras-y-las-artes-2012/#.VONYPvnF\\_zs](http://www.cubadebate.cu/noticias/2013/01/30/eduardo-galeano-y-alicia-alonso-premios-alba-de-las-letras-y-las-artes-2012/#.VONYPvnF_zs)>. Acesso em: 25 fev. 2015.

<sup>38</sup> Acredito que um autor, ao escrever, abraça os demais. E este é um livro sobre os vínculos com os demais, os nexos que a memória conservou, vínculos de amor, solidariedade. Histórias verdadeiras vividas por mim e por meus amigos, e como minha memória está cheia de tantas pessoas, é ao mesmo tempo um livro de “muitos”... É um equívoco que fragmentou os laços de solidariedade, que condenou este mundo de fim de século a ter fome de abraços, a padecer de solidão, o pior tipo de solidão: a solidão em companhia.

firmente que se situa à margem<sup>39</sup> dos gêneros convencionais – algo que se torna ainda mais evidente nesta obra. Ainda segundo González,

En él cristalizan la peculiar manera, ya enunciada, de entender la creación literaria, y el idéntico impulso constructivo que hace del fragmentarismo y de la heterogeneidad de los materiales constructivos el rasgo externo más llamativo de la escritura de Galeano.<sup>40</sup> (GONZÁLEZ, 1998, p. 103).

Pensar que *El libro de los abrazos* foi escrito há mais de vinte anos impressiona, principalmente se se avalia o estilo de escrita: trata-se de uma coletânea de microrrelatos, denominação já citada nestas linhas, que dizem muito em poucos caracteres, prática inovadora para a época. Para ilustrar tal afirmação, observemos um exemplo:

EL HAMBRE/2

Un sistema del desvínculo: el buey solo bien se lame. El prójimo no es tu hermano, ni tu amante. El prójimo es un competidor, un enemigo, un obstáculo a saltar o una cosa para usar. El sistema, que no da de comer, tampoco da de amar: a muchos condena al hambre de pan y a muchos más condena al hambre de abrazos.<sup>41</sup> (GALEANO, 2010, p. 58).

Neste trecho, Galeano denuncia a sociedade individualista e egocêntrica – tema recorrente ao longo de sua trajetória como escritor e pensador. De uma maneira extremamente prática, econômica e direta, revela a seus leitores uma verdade crua e, conseqüentemente, desoladora. Qualquer leitor de Galeano sabe de sua visão de escrita, a qual batizava de “*elogio de la brevedad*”. Conforme já comentado no subcapítulo 2.1, sua inspiração para a construção desse estilo foi o seu grande amigo e escritor Juan Carlos Onetti.

<sup>39</sup> Convém esclarecer que a expressão “à margem” não significa que Galeano pretendia criar um novo gênero ou um gênero híbrido, mas sim que simplesmente não se importava com as fronteiras estabelecidas pelos críticos.

<sup>40</sup> Nele cristalizam a peculiar maneira, já enunciada, de entender a criação literária, e o idéntico impulso construtivo que faz do fragmentarismo e da heterogeneidade dos materiais construtivos a característica externa mais chamativa da escrita de Galeano.

<sup>41</sup> A fome/2

Um sistema de desvínculo: Boi sozinho se lambe melhor. O próximo, o outro, não é seu irmão, nem seu amante. O outro é um competidor, um inimigo, um obstáculo a ser vencido ou uma coisa a ser usada. O sistema, que não dá de comer, tampouco dá de amar: condena muitos à fome de pão e muitos mais à fome de abraços.

Galeano, em grande parte de seus livros (inclusive nos dois eleitos para a realização deste trabalho), escreve fragmentos, o que consiste em uma estratégia discursiva: consciente de que é uma tarefa impossível conseguir tratar de tudo, invoca a este todo de uma forma indireta, contando com a ampla percepção e visão de mundo do leitor. A partir de uma pequena história, consegue que essas poucas linhas remetam a outras histórias ou a algo muito maior.

Escreveu Antonio Candido (2000) que “tanto quanto os valores, as técnicas de comunicação de que a sociedade dispõe influem na obra, sobretudo na forma, e, através dela, nas suas possibilidades de atuação no meio.” (p. 29). Algo já comentado na introdução deste trabalho é que o *elogio de la brevedad* de Galeano adiantou uma forma de comunicação muito característica da nossa época por meio das redes sociais ou dos aparelhos eletrônicos de uma maneira geral. Um exemplo é o Twitter, cujo número máximo de caracteres é 140. Por isso também se entende que Galeano costuma ter uma boa recepção dentro da geração denominada nativa digital (ou geração Z<sup>42</sup>), o que serve, mais uma vez, para impulsionar o motivo central deste trabalho, uma vez que o público-alvo possivelmente se encantaria com seus microrrelatos. A forma, neste caso, é essencial para que os alunos embarquem na ideia do projeto que se pretende desenvolver.

*El libro de los abrazos* nos oferece 191 textos junto a várias ilustrações feitas ou eleitas pelo próprio autor. Esse conjunto, a princípio, parece carecer de unidade temática. Contudo, é necessário ter cuidado ao afirmar que isso de fato ocorre, uma vez que todos os textos apresentam, sim, um eixo: a memória. A estratégia de

---

<sup>42</sup> Uma definição simples descreve a geração Z como aquela que adotou a tecnologia desde seu nascimento, o que gerou uma grande dependência. São, em geral, jovens mais inclinados ao mundo virtual e menos propensos à tomada de decisões extremas – como uma iniciativa terrorista. Se a geração Z for moldada adequadamente, poderá obter muito mais êxito que as gerações anteriores a ela, utilizando os meios digitais. No entanto, por outra parte, costuma-se associar também a esta geração uma certa escassez de habilidades interpessoais, comportando-se de maneira individualista, competitiva e egocêntrica.

fragmentar o conjunto em uma série de microrrelatos tem uma intenção integradora: pretende-se demonstrar que a realidade da Colômbia, por exemplo, pode ser muito similar à do Chile ou à do Brasil. Temos aspectos que nos unem, e faz-se necessário perceber isso a fim de superar os discursos dominantes que pretendem apenas nos afastar uns dos outros.

Este livro é um verdadeiro exercício da memória com a finalidade de recuperar individualmente ou de resgatar coletivamente um universo de experiências, o que já se adianta ao leitor na epígrafe, que nos oferece as seguintes palavras: *Recordar: del latín re-cordis, volver a pasar por el corazón*<sup>43</sup>. Em outras palavras, deixemos que a linguagem dê forma ao passado. Parece que só podemos ser na palavra: voltamos a viver nela ou por meio dela, e isso aflora na literatura de Galeano. Nas palavras, nos reconhecemos; com elas, nos identificamos. O texto funciona, por fim, como um espelho.

O outro livro a ser utilizado nestas linhas é *Patás arriba: la escuela del mundo al revés*. Galeano declarou, em mais de uma ocasião, que *Las venas abiertas de América Latina*, escrita aos 31 anos, abriu a porta para que passasse a trilogia *Memoria del fuego* e para o livro escolhido para essa breve análise. Já muito mais maduro, uma vez que a primeira edição foi publicada em 1998, Galeano neste livro joga com as regras de nosso mundo, transformando o livro e o mundo em uma escola: o sumário se transforma em um *Programa de estudios*, a epígrafe se transforma em uma *Mensaje a los padres*, as crianças se transformam em *Los alumnos*, e dessa maneira o livro vai assemelhando-se a uma escola. Não obstante, vale a pena lembrar que não se trata de qualquer escola: é a escola do mundo ao avesso; logo, o livro está recheado com muita ironia. Um bom exemplo é a

---

<sup>43</sup> Recordar: do latim re-cordis, voltar a passar pelo coração.

construção do já citado *Programa de estudios*, com subcapítulos intitulados *Curso básico de injusticia* e *Curso básico de racismo y de machismo*.

*Trabaja como un negro*, dicen los que también dicen que los negros son haraganes. Se dice: *El blanco corre, el negro huye*. El blanco que corre es hombre robado; el negro que huye es ladrón. Hasta Martín Fierro, personaje que encarnó a los gauchos pobres y perseguidos, opinaba que eran ladrones los negros, hechos por el Diablo para tizón del infierno, y también los indios:

El indio es indio y no quiere  
apiar de su condición,  
ha nacido indio ladrón,  
y como indio ladrón muere.

Negro ladrón, indio ladrón: la tradición del equívoco manda que ladrones sean los más robados.<sup>44</sup> (GALEANO, 2012a, p. 33).

Desta forma, o autor vai revelando, ao longo da obra, a quantidade de equívocos históricos que colaboraram para formar nosso mundo da maneira como o conhecemos atualmente, ou seja, do avesso. A obra tem um tom jornalístico e investigativo, contando inclusive com referências bibliográficas ao final de cada subcapítulo, nos quais é apresentada aos leitores uma série de estereótipos que muitas vezes – para não usar a palavra “sempre” – nasceram misteriosamente. Um exemplo é a tradição de chamar alguém de “índio” se está sujo quando o costume de banhar-se frequentemente é uma herança de origem indígena. Na Europa católica, a ação de banhar-se era vista de maneira negativa por ser prazerosa. A fim de observar o tom adotado por Galeano para concretizar suas denúncias, segue mais um trecho do subcapítulo *Curso básico de racismo y de machismo*:

Nombres

El maratonista Doroteo Guamuch, indio quiché, fue el atleta más importante de toda la historia de Guatemala. Por ser gloria nacional, tuvo que cambiarse el nombre maya y pasó a llamarse Mateo Flores.

En homenaje a sus proezas, fue bautizado Mateo Flores el estadio de fútbol más grande del país, mientras él se ganaba la vida como caddy, cargando

<sup>44</sup> *Trabalha como um negro*, dizem aqueles que também dizem que os negros são vadios. Diz-se: o branco corre, o negro foge. *O branco que corre é homem roubado, o negro que foge é ladrão*. Até Martín Fierro, o personagem que encarnou os gaúchos pobres e perseguidos, opinava que os negros eram ladrões, feitos pelo Diabo para servir de tição no inferno. E também os índios: El indio es indio y no quiere /apiar de su condición /ha nacido indio ladrón /y como indio ladrón muere. Negro ladrão, índio ladrão: a tradição do equívoco manda que os ladrões sejam os mais roubados.

palos y recogiendo pelotitas y propinas en los campos del Mayam Golf Club.<sup>45</sup> (GALEANO, 2012a, p. 36).

Nesse trecho, há mais um tema constante na obra de Galeano: a denúncia da subvalorização daquilo que não é europeu ou estadunidense. Um índio com nome de índio não tem tanto valor como um índio com nome de origem castelhana. A sociedade, assim, não nota quão preconceituosa e classicista é; não reconhece as identidades diferentes daquelas que julga serem as melhores ou superiores. E o ponto mais dramático: a sociedade latino-americana, de uma maneira geral, não se reconhece, não reconhece suas raízes, mantendo muitas vezes seu olhar hipnotizado em direção à Europa ou aos Estados Unidos. Em última análise, *Patatas arriba: la escuela del mundo al revés* nos revela uma sociedade doente, onde os interesses, o poder, a corrupção são o que verdadeiramente importa. A virtude, a honra, a bondade e a lei são raridades em nosso mundo.

Quando o leitor se aproxima do final da obra, já tomado por um sentimento de desesperança a partir de todas as denúncias apresentadas, Galeano, de maneira brilhante, encerra com uma linda mensagem acerca de outro mundo, de um mundo melhor, livre de todas as desigualdades de nosso mundo. Tal mensagem se intitula *El derecho al delirio*, e é um dos textos mais conhecidos de Eduardo Galeano. O que segue é a introdução ou o convite ao delírio:

Aunque no podemos adivinar el tiempo que será, sí que tenemos, al menos, el derecho de imaginar el que queremos que sea. En 1948 y en 1976, las Naciones Unidas proclamaron extensas listas de derechos humanos; pero la inmensa mayoría de la humanidad no tiene más que el derecho de ver, oír y callar. ¿Qué tal si empezamos a ejercer el jamás proclamado derecho de soñar? ¿Qué tal si deliramos, por un ratito? Vamos a clavar los ojos más

---

<sup>45</sup> Nomes

O maratonista Doroteo Guamuch, índio quíchua, foi o atleta mais importante de toda a história da Guatemala. Por ser uma glória nacional, teve de abrir mão do nome maia e passou a chamar-se Mateo Flores.

Em homenagem às suas proezas, foi batizado com o nome de Mateo Flores o maior estádio de futebol do país, enquanto ele ganhava a vida como caddy, carregando tacos e recolhendo bolinhas nos campos do Mayan Golf Club.

allá de la infamia, para adivinar otro mundo posible.<sup>46</sup> (GALEANO, 2012a, p. 191).

Galeano, após o convite ao delírio, segue citando tudo aquilo que faria parte deste outro mundo que não estaria ao avesso, mas sim na sua real posição:

la gente no será manejada por el automóvil, ni será programada por la computadora, ni será comprada por el supermercado, ni será mirada por el televisor;  
 el televisor dejará de ser el miembro más importante de la familia, y será tratado como la plancha o el lavarropas;  
 la gente trabajará para vivir, en lugar de vivir para trabajar.<sup>47</sup> (GALEANO, 2012a, p. 191).

A pergunta que sempre me faço é como Galeano pôde dizer tanto com tão pouco. Seu trabalho com a linguagem beirava a exaustão, o que fazia jus ao provérbio de seu amigo Onetti. Publicou somente as palavras que mereciam existir, aquelas que são melhores que o silêncio – feito extremamente inovador para um homem de sua geração. Muitas palavras mais poderiam nascer a partir de sua genialidade. Sua partida segue doendo. Galeano, *la voz de los sin voz*, já faz falta.

---

<sup>46</sup> Embora não possamos adivinhar o tempo que será, temos, sim, o direito de imaginar o que queremos que seja. Em 1948 e em 1976 as Nações Unidas proclamaram extensas listas de direitos humanos, mas a imensa maioria da humanidade só tem o direito de ver, ouvir e calar. Que tal começarmos a exercer o jamais proclamado direito de sonhar? Que tal delirarmos um pouquinho? Vamos fixar o olhar num ponto além da infâmia para adivinhar outro mundo possível.

<sup>47</sup> as pessoas não serão dirigidas pelos automóveis, nem programadas pelo computador, nem compradas pelo supermercado e nem olhadas pelo televisor; o televisor deixará de ser o membro mais importante da família e será tratado como o ferro de passar e a máquina de lavar roupa; as pessoas trabalharão para viver, ao invés de viver para trabalhar.

### 3 TEXTOS DE GALEANO COMO MEIO DE DEBATE E DESCOBERTA DA IDENTIDADE LATINO-AMERICANA: UMA PROPOSTA

#### 3.1 IDENTIDADE E PERTENCIMENTO: UMA REFLEXÃO

Neste subcapítulo, será abordada a questão-chave para a elaboração deste trabalho: o afastamento comumente observado da América Latina – ou do sentimento de pertencimento – por parte dos brasileiros (para os fins deste trabalho, especificamente os estudantes brasileiros das escolas particulares). Esse é o ponto de partida, a questão que serviu de motivação para desenvolver minha dissertação. Inicialmente, então, buscarei definir esse espaço para que assim possamos (re)pensá-lo em relação aos jovens brasileiros aos quais meu trabalho se direciona.

É fundamental considerar que o conceito de “América Latina” é muito complexo, sendo utilizado, muitas vezes, de maneira imprecisa ou equivocada em função talvez de um grande esforço que fazemos para nos autodefinirmos. Mais que apenas definir ou delimitar uma região ou uma quantidade específica de países, esse substantivo próprio passou por um processo de ressignificação desde seu surgimento, apresentando atualmente – e cada vez mais – uma forte conotação política e social. As diferentes práticas observadas neste espaço, sejam elas geográficas, históricas, políticas, ou sociais, clamam por um estudo interdisciplinar – conforme apontou Achugar no prefácio de Rama (1998), citado na introdução deste trabalho. No que concerne à nomenclatura, notou-se, a partir dos textos lidos, que os pesquisadores costumam optar por termos tais como *Iberoamérica* ou *Hispanoamérica* (este último se não incluir o Brasil e demais países de colonização não espanhola) porque parecem apresentar maior exatidão.

Duas linhas de pesquisa do campo da teoria da literatura têm abordado de maneira recorrente a temática latino-americana: os Estudos Culturais e o Pós-colonialismo. No entanto, não se constituiu como objetivo para este momento de pesquisa percorrer essas complexas vertentes, conforme salientado na introdução deste trabalho. A contribuição desta dissertação direciona-se à prática, à docência, e um estudo detalhado das contribuições da teoria da literatura renderia um novo trabalho.

De qualquer maneira, resulta extremamente interessante trazer algumas ideias sobre identidade latino-americana para que possamos refletir sobre a melhor maneira de inserir a literatura de Eduardo Galeano nas aulas de ELE. De início, vale ressaltar que as identidades são múltiplas e é uma tarefa impossível – e talvez inadequada – buscar inserir todos os latino-americanos em uma só caixa, definindo-os de maneira objetiva e precisa. Segundo Grossberg,

a partir de modelos relacionales de construcción de la identidad, y como consecuencia de una negociación cultural entre las minorías subalternas desplazadas en la producción cultural nacional, los estudios culturales en torno de la identidad comenzaron a diversificarse bajo “una serie de figuras diferentes, superpuestas, entrecruzadas e incluso antagónicas que, en conjunto, delimitaron el espacio dentro del cual los estudios culturales teorizaron el problema de la identidad”.<sup>48</sup> (GROSSBERG apud CRESCENTINO, 2014, p. 34).

Neste processo de busca de uma teoria que possa abarcar a questão da identidade na América Latina, surge um conceito valioso para o debate a que essa pesquisa se propõe: o conceito de **transculturação**, que será abordado ao longo deste subcapítulo.

---

<sup>48</sup> a partir de modelos relacionais de construção da identidade, e como consequência de uma negociação cultural entre as minorias subalternas deslocadas na produção cultural nacional, os estudos culturais em torno da identidade começaram a se diversificar sob “uma série de figuras diferentes, superpostas, entrecruzadas e inclusive antagônicas que, em conjunto, delimitaram o espaço dentro do qual os estudos culturais teorizaram o problema da identidade”.

O discurso oriundo da Europa e dos Estados Unidos modernos pressupõe o silêncio em relação aos países latino-americanos e é justamente este silêncio que precisa urgentemente ser rompido por aqui. As terras, as etnias e as culturas colonizadas devem ser escutadas para que se possa realizar um novo tipo de leitura e de interpretação do que podemos chamar de *arquivo cultural ocidental*, reavaliando as relações estabelecidas entre o colonizador e o colonizado, entre o centro e a periferia.

Quando comparamos a cultura do Brasil com a cultura da América Espanhola, facilmente já notamos a questão que de fato se destaca: a língua é diferente. No entanto, isso não é o único fator de distanciamento, tratando-se apenas de uma consequência histórica. Facilmente percebemos que o Brasil teve um desenvolvimento histórico, político e étnico muito particular.

Embora os colonizadores tenham partido da mesma região – a Península Ibérica imperial e católica –, a construção de um país através de um Império com a postura de ação dos portugueses geraria heranças muito diferentes daquelas recebidas pela liderança de Simón Bolívar, por exemplo. A formação política, histórica, social e cultural do Brasil é distinta de outros países latinos: para ilustrar brevemente, a América Portuguesa participou dos embates ocorridos na América do Sul ora aliada de seus vizinhos (como na Guerra do Paraguai, sobre a qual não se pretende neste trabalho dar detalhes), ora contra eles (como a luta pela Colônia de Sacramento).

Outro fator importantíssimo é a composição étnica. De modo geral, a mestiçagem se deu, na América Espanhola, por meio da composição *indígeo-europeia* de sua população. Por sua vez, na América Portuguesa, houve um terceiro elemento determinante que gerou uma triangulação cultural: a *população de*

*descendência africana*, que, muito bem definida por Pereira (2001), era um elemento “tão estrangeiro quanto o europeu, mas tão escravo quanto o índio”. Essa configuração, em que, em vez de ter um aliado ou um inimigo, têm-se dois, pode ter uma possível relação com a autoimagem do brasileiro como um indivíduo que tende à negociação, aos acordos, ao “não enfrentamento”, traduzida popularmente como “jeitinho brasileiro”.

De qualquer modo, está claro que há uma questão a ser repensada. Por todas as razões anteriormente levantadas, não só aqui, mas também nos demais países hispano-americanos, todos apresentam dificuldades para incluir o Brasil no conceito ou no grupo de país latinoamericano. O problema é que o Brasil, ao ser representado, ou 1) não aparece como parte integrante da América Latina; ou 2) entra como se fosse um país mais, com suas particularidades desconsideradas. Podemos e devemos nos aproximar – essa, inclusive, é a ideia que serviu como ponto de partida dessas linhas; não obstante, a noção de que não somos iguais deve sempre estar presente para, a partir de tal consciência, fazermos aproximações.

Sabe-se que a literatura influenciou e ainda influencia a construção da identidade latino-americana, inclusive já se comentaram aqui os efeitos que uma obra literária pode causar na sua sociedade. Não obstante, tal questão, apesar de primordial, ainda é pouco desenvolvida nas aulas de história, geografia e espanhol de nosso país. Por esta razão, busco, neste texto, unir pelo menos algumas das pontas desta grande e complexa rede.

Um conceito extremamente bem-vindo para esse debate é o já citado neste trabalho, o conceito de **transculturação**, elaborado pelo antropólogo cubano Fernando Ortiz no clássico ensaio *Contrapunteo cubano del tabaco y el azúcar*

(1983), que parte da criação de uma nova cultura em um processo imperialista proveniente da metrópole, desvalorizando a cultura dominada – que recebe e adota, por sua vez, o modo de funcionamento da cultura imperialista – sem que seja possível aniquilá-la por completo.

No entanto, o termo transformou-se, passando a significar a análise do ponto de encontro de duas ou mais culturas diferentes, o que apresenta, como resultado, uma interação inédita e criativa que influencia de forma recíproca e origina processos dinâmicos de seleção, interação, transformação e criação entre ambas, chegando inclusive à geração de uma nova entidade que compreende criativamente elementos das duas instâncias prévias ao contato.

Este conceito foi retomado quatro décadas mais tarde por Ángel Rama em seu estudo da narrativa andina na obra *Transculturación narrativa en América Latina* (1982). A transculturação é uma categoria superadora que indica que, onde se vincularam culturas (por exemplo, a colonizadora e a autóctone), a relação entre ambas impede que qualquer uma delas possa se manifestar em estado puro, o que nos conduz a uma maior compreensão deste fenômeno. Ángel Rama (1982) busca definir um *segundo mapa latino-americano*, deixando de lado as divisões políticas e considerando as realidades culturais – tornando-o muito mais autêntico que o mapa oficial. O grande exemplo, pensando em nossa região, é a aproximação cultural inegável entre Argentina, Uruguai e Rio Grande do Sul, formando uma zona de contato com unidade histórica.

É possível afirmar que houve um grande processo de transculturação na América Latina que ecoa na atualidade. O contato da população do que hoje é território brasileiro com a população portuguesa que aqui desembarcou gerou diferenças significativas que, de certa forma, afastam os brasileiros de seus irmãos

da América Hispânica. Além disso, não restam dúvidas de que nosso olhar ainda se direciona à Europa e aos Estados Unidos, ou seja, os estudantes brasileiros anseiam por seguir seus estudos de graduação ou de pós-graduação no norte, o que termina por significar uma espécie de obstáculo à integração latino-americana e à consciência de nossa realidade e unidade. Para que possamos definir nossa identidade, precisamos assumir e entender nossa história, formada, nas palavras de Galeano, de luzes e sombras.

Chego a um ponto destas linhas em que é válido lembrar que este trabalho nasceu com o objetivo de propor algo, talvez em função da minha veia docente, da minha rotina de sala de aula e dos constantes questionamentos que tal condição gera. Espera-se que os professores de ELE se sintam aptos a desenvolver a noção de **identidade latino-americana** em suas salas de aula, promovendo um contato profundo entre seus alunos e a cultura latino-americana. Por mais que seja algo muito subjetivo, tenho como objetivo que meus colegas e eu sejamos capazes de construir o **sentimento latino-americano** em nossos alunos, isto é, o sentimento de pertencimento a esse todo. Para que isso seja possível, acredito que o conhecimento e a compreensão/o domínio do conceito de transculturação como uma interação criativa e produtiva entre culturas é uma premissa fundamental. Enfim, diante de tudo que foi exposto, acredito que possamos chegar à literatura de Eduardo Galeano e a sua contribuição como bem cultural e imaterial da América Latina.

Por outro lado, faz-se necessária a reflexão acerca do conceito de identidade de uma maneira mais profunda. Tenho consciência de que esse termo gera uma série de debates em áreas tais como História e Sociologia; logo, acredito ser válido esclarecer que esta é apenas uma das diversas possibilidades de se olhar a questão

identitária na América Latina. Questões identitárias são frequentemente abordadas no âmbito dos estudos latino-americanos. Essa ênfase apresenta relação direta com uma característica dessa região: a busca constante por definir-se como outra em relação aos modelos europeus; de conceber-se não apenas por suas características, mas sim – como se costuma observar nesse tipo de estudo – pela negação das características do outro. Configura-se, então, um processo de *americanização*, termo comumente atribuído a Ainsa (1990), que faz referência justamente à ideia de apropriar-se de um modo de pensar ou de uma teoria estética concebida fora das fronteiras do nosso território, tornando-a americana, com elementos representativos de nossa região.

Em “Quem precisa da identidade?”, Hall (2000) aborda a complexidade de estabelecer o conceito de **identidade**. Em função de se tratar de um termo extremamente popular, é fácil cometer um erro ou ser alvo de críticas ao tentar buscar caminhos para a construção de uma possível definição.

É precisamente porque as identidades são construídas dentro e não fora do discurso que nós precisamos compreendê-las como produzidas em locais históricos e institucionais específicos [...]. São, assim, mais o produto da marcação da diferença e da exclusão do que o signo de uma unidade idêntica. (HALL, 2000, p. 109).

As identidades são construídas, como afirmado anteriormente, pela diferença, isto é, por aquilo que não são. Só existem por meio da relação com o outro. Quando há uma relação desigual de poder (como é o caso do contexto latino-americano em relação a algumas nações), o que está no cerne é a rejeição a tudo aquilo que não faz parte de, que não integra o grupo. Considerando tal lógica, entender a identidade latino-americana e, no caso específico brasileiro já apontado anteriormente, sentir-se realmente integrado a esse grupo identitário não é algo simples ou fácil. Por isso, a obra de Eduardo Galeano apresenta uma função primordial, uma vez que a

abordagem desse complexo tema por meio de seus microrrelatos tende a tornar tudo mais próximo, palpável e real.

Urzúa (1989) postula sobre a necessidade de uma *sociología da cultura ibero-americana*, que define como a ciência que:

examina, desde su óptica específica, las diversas expresiones creadoras de los hombres (ideologías, conocimiento, ciencia, religión, arte, literatura, derecho, música, teatro, educación, comunicaciones), en su vinculación con los marcos histórico-sociales en que se originaron.<sup>49</sup> (URZÚA, 1989, p. 20).

A análise do que foi produzido em termos culturais cria melhores possibilidades de compreender os grupos, as sociedades ou as nações em que cada obra de cultura se originou. É possível pensar, portanto, uma *sociología da literatura hispano-americana*. A tendência, ao ler esse termo, é pensar nas novelas representativas da América, como *Ariel*, de José Enrique Rodó, ou no *boom* latino-americano, que nos presenteou com as geniais narrativas de Gabriel García Márquez, Mario Vargas Llosa e Carlos Fuentes. É inegável que todas são fundamentais para uma maior compreensão de nossa formação identitária. No entanto, seria extremamente válido incluir um autor contemporâneo nessa análise; um autor que faça uso da realidade crua e cruel em sua literatura para buscar entender quem somos enquanto seres humanos, enquanto latino-americanos; uma vez mais, percebe-se que Galeano é o autor ideal para as intenções deste trabalho.

Faz-se necessária a abordagem de temas que concernem ao ensino e aprendizagem de língua estrangeira, utilizando-se da **perspectiva sociocultural**. Desta forma, é possível compreender por que um projeto baseado na literatura de Galeano pode ser extremamente produtivo na aula de espanhol das escolas brasileiras.

---

<sup>49</sup> examina, desde sua ótica específica, as diversas expressões criadoras dos homens (ideologias, conhecimento, ciência, religião, arte, literatura, direito, música, teatro, educação, comunicações), em sua relação com os marcos histórico-sociais em que se originaram.

### 3.2 A PERSPECTIVA SOCIOCULTURAL E O ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS

Quando se desenvolve uma reflexão sobre a aula de língua estrangeira, é praticamente inevitável que se pense na clássica aula de língua inglesa. Os aspectos econômicos, profissionais, políticos, didáticos, culturais (e possivelmente outros) conduzem-nos não apenas a *querer* estudar essa língua, mas sim a sentir a *obrigação* de saber essa língua. Em função do dinamismo imposto nas (e pelas) relações pessoais e profissionais, a aula de inglês se transformou, ao longo dos anos, em um **produto** que deve ser consumido em um prazo curto; em uma **ferramenta** que deve ser utilizada para fins concretos e específicos. A aula de inglês termina por tratar-se do estudo da língua como **sistema**:

Traditionally in foreign language classrooms, language has been treated as a set of autonomous, structured systems comprised of fixed symbols and rules for their combination. Learning additional languages has been viewed as an individually based, internal process involving the assimilation of new knowledge about the structural components of target language systems into preexisting mental structures.<sup>50</sup> (HALL, 2002, p. 25).

Essa dinâmica poderia ser suficiente em determinados contextos, dependendo dos objetivos do aprendiz<sup>51</sup>, mas, por mais que nosso aluno tenha um objetivo bastante específico, é importante que o professor tenha consciência e possa explicar a seu aluno que, no momento em que decidimos estudar uma determinada língua de um modo fragmentado, perde-se um aspecto muito relevante: o **aspecto sociocultural** no ensino e na aprendizagem de LE. A consequência disso é,

---

<sup>50</sup> Tradicionalmente, em salas de aula de língua estrangeira, a língua tem sido tratada como um conjunto de sistemas autônomos e estruturados, compostos por símbolos fixos e regras para sua combinação. Aprender outras línguas tem sido visto como um processo interno com base individual, que envolve a assimilação de novos conhecimentos sobre os componentes estruturais dos sistemas de linguagem alvo a estruturas mentais preexistentes.

<sup>51</sup> Neste trabalho, não será considerada a diferença conceitual entre os termos *aprendiz*, *estudante* e *aluno*.

também, um conhecimento fragmentado e, muitas vezes, isolado da realidade dos países que têm a língua em questão como oficial.

No caso da aula de espanhol como língua estrangeira (ELE), o panorama atual parece mudar consideravelmente. Um bom professor de língua espanhola não costuma apresentar a seus alunos apenas tópicos gramaticais ou listas infinitas de vocabulário: a aula de espanhol está muito conectada às raízes históricas, políticas, sociais e literárias. Quando se observa o processo de aprendizagem desenvolvido na aula de inglês como LE, raramente se nota uma abordagem de temáticas culturais, tais como costumes atuais no Canadá ou o processo de independência da Austrália. No entanto, no caso do espanhol, raramente saímos de uma aula alheios a questões como a colonização do que hoje é a América Latina ou as polêmicas *toradas* espanholas.

A aprendizagem da língua vinculada às questões culturais que perpassam esta língua parece ser algo inerente quando se trata do espanhol – e é possível observar que isso pode ocorrer justamente por ainda não ser vista totalmente como um produto, como é o caso do inglês. Logicamente, as aulas de ELE são visadas também por profissionais em busca de um melhor currículo, mas há uma considerável parcela de alunos cujo interesse se baseia em origem familiar, em gostos pessoais e afins. O campo de estudos da linguagem está inclusive se modificando: já não cabe mais aqui a norma, a uniformização, a filologia. Os termos-chave são memória, cultura, interdisciplinaridade. Estamos nos dando conta de que, para que o estudo de língua faça sentido, precisamos integrar nossos alunos, interligando-os à cultura da língua-alvo.

Contudo, por diversas razões – entre elas, falta de tempo e de planejamento, professores das escolas públicas e particulares brasileiras renunciam a essa

abordagem sociocultural para *terminar todos os conteúdos* ou para *usar todo o livro didático*: problemas recorrentes – e que parecem insolucionáveis – na realidade desses profissionais. Em outras palavras, tenho consciência de que muitos professores gostariam de desenvolver o aspecto sociocultural da língua, mas questões logísticas e burocráticas, como recursos tecnológicos e cronogramas, afastam-nos desse tipo de trabalho.

O panorama da língua espanhola atualmente é o seguinte: cerca de 500 milhões de pessoas falam espanhol e, desses 500 milhões, 400 milhões são falantes nativos, ficando atrás somente do mandarim quando o critério é falantes nativos. Observando esses dados, é possível afirmar que existe, sim, um grande interesse do mundo globalizado por essa língua latina semelhante ao que notamos haver pelo inglês – guardadas as diferenças já apontadas neste capítulo, além de maior poderio econômico e político. A supremacia dos países de língua inglesa em termos econômicos e políticos costuma ser, infelizmente, um dos argumentos apresentados por alguns alunos para justificar sua falta de interesse pelo espanhol e maior interesse pelo inglês. Trata-se de um grande desafio para nós, professores de ELE, modificar suas visões acerca das razões e dos significados de aprender uma língua. É importante que saibam que a questão profissional não pode ser a única motivação para buscar conhecimento.

O interesse pela língua espanhola cresce nas (e por meio das) instituições escolares brasileiras desde 5 de agosto de 2005, quando o governo federal sancionou a lei nº 11.161 (BRASIL, 2005), comumente chamada “Lei do espanhol”, que trata da obrigatoriedade, de 2010 em diante, de oferecer aulas de língua espanhola em todas as escolas de ensino médio das redes pública e privada<sup>52</sup>. No

---

<sup>52</sup> Lei completa disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2005/Lei/L11161.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11161.htm)>. Acesso em: 30 mar. 2015.

ensino fundamental, a medida tem caráter facultativo a partir do 5º ano. A inclusão da disciplina espanhol no currículo da escola brasileira significa um real reconhecimento da importância desta língua para a nossa comunidade. Quando a instituição escolar aceita algo, a sociedade aceita também.

Desde tal avanço, cada instituição faz sua própria decisão: algumas escolas permitem que seus alunos escolham entre inglês, espanhol ou outra língua, e outras reconhecem a relevância da aquisição de mais de uma língua estrangeira e inclui o espanhol como disciplina obrigatória. Isso é a realização de uma política de diversidade linguística e a compreensão do valor de todas as línguas. No entanto, a aula de língua espanhola não pode se resumir a uma obrigação ou a uma aula com enfoque em aspectos gramaticais. Se aliarmos análise linguística a um olhar sociocultural, político e histórico, as várias possibilidades da experiência dentro da sala de aula tendem a realmente fidelizar os alunos, tornando possível seu encantamento pela língua espanhola – o vínculo afetivo certamente é um fator que colabora para a efetividade do processo de aprendizagem.

Ao questionar os alunos da escola particular em que leciono, no primeiro dia de aula, acerca das motivações que os brasileiros têm para estudar espanhol, é muito comum que respondam, por exemplo, que devemos aprender essa língua em função de acordos como o Mercosul. Sem dúvida alguma, esta é uma razão relevante, mas é um argumento baseado estritamente em questões políticas ou econômicas. Os alunos devem entender que capital cultural e afetividade também são razões, talvez até maiores em relação à primeira. Pelo exposto até aqui, este trabalho aposta no sucesso da união entre a *aula de ELE* e a *literatura hispano-americana* – neste caso, especificamente com a obra de Galeano.

Considerando que o campo de pesquisa de ensino e aprendizagem de língua estrangeira apresenta muitas descrições e diversas perspectivas teóricas, decidi desenvolver nossa análise com base em dois autores da área: Ellis (2005) e Hall (2002). O primeiro, em *Principles of instructed language learning* formulou um conjunto de princípios sobre ensino de LE que pode ser muito útil para o recorte a que estas linhas se propõem por promover a reflexão e também por tornar realidade a proposta final. Por sua vez, o segundo, em seu livro *Methods for teaching foreign languages* nos apresenta não apenas uma definição para a perspectiva sociocultural, mas também a analisa.

São dez os princípios apresentados por Ellis em seu artigo anteriormente citado. No entanto, este trabalho está baseado em apenas cinco deles por se relacionarem diretamente com o enfoque da proposta. Em seguida, apresenta-se o quadro em que estão os princípios selecionados para que se possa desenvolver uma breve reflexão sobre cada um deles<sup>53</sup>:

**Quadro 2 – Princípios para o ensino de língua estrangeira**

Princípio 2	O ensino precisa garantir que os aprendizes atentem predominantemente para o significado
Princípio 6	O êxito da aprendizagem requer um grande input da LE.
Princípio 7	O êxito da aprendizagem também requer oportunidades para output.
Princípio 8	A oportunidade de interagir na LE é central para desenvolver a proficiência na LE.
Princípio 10	Na avaliação da proficiência de aprendizes de LE, é importante examinar tanto uma produção livre como uma controlada.

Fonte: Ellis (2005).

<sup>53</sup> Tradução livre do inglês ao português.

O enfoque no significado presente no princípio 2 se refere ao significado pragmático, que quer dizer que a língua estrangeira (ou segunda língua, nomenclatura utilizada por Ellis) deve ser vista como uma **ferramenta** para a comunicação, e não um **objeto**. Isso traz diversas vantagens, como uso contextualizado da língua, que leva a condições mais adequadas para a aquisição ou a aprendizagem da língua, para o desenvolvimento da fluência oral e para a motivação.

Por sua vez, o princípio 6 é um dos centrais da proposta desta dissertação: elevar o uso da LE no espaço da sala de aula, mas criar também oportunidades para que os alunos recebam *input* fora da sala de aula, por meio de atividades vinculadas a filmes, vídeos, leitura de textos (por exemplo, os microrrelatos de Galeano utilizados na aula e em casa possibilitariam uma imersão mais efetiva nas questões concernentes à sua obra).

Não apenas o *input* se faz necessário: o *output* é o centro do princípio 7. Suas contribuições são expostas por Ellis (2005, p. 09) e escolhemos algumas que se relacionem diretamente à proposta: “it forces syntactic processing (oblige learners to pay attention to grammar); it allows learners to test out hypotheses about the target language grammar; it provides opportunities for learners to develop discourse skills”<sup>54</sup>. Esses três aspectos serão uma consequência natural das atividades propostas (se estas tiverem êxito) com base na literatura de Eduardo Galeano.

Acerca do princípio 8, convém esclarecer que interagir não se trata de automatizar recursos linguísticos com a conhecida fórmula IRF – iniciativa do professor/resposta do aluno/*feedback* do professor), mas sim possibilitar a criação

---

<sup>54</sup> “obriga processamento sintático (obriga os alunos a prestar atenção à gramática); permite que os alunos testem hipóteses sobre a gramática da língua-alvo; oferece oportunidades para que os alunos desenvolvam habilidades discursivas”.

de novos recursos comunicativos, como os projetos interdisciplinares, o uso das TICs, etc. Em última análise, permitir que a iniciativa de produzir na LE parta do próprio aluno.

Nesse sentido, o princípio 10 talvez seja um dos mais interessantes, uma vez que aborda o tema **avaliação**, questão extremamente polêmica quando o assunto é ensino e aprendizagem de língua estrangeira. Ellis (2005, p. 11) apresenta em seu artigo quatro possibilidades de avaliar a proficiência de um aprendiz: 1) **metalinguistic judgement** (em tradução livre, **juízo metalinguístico**, como um exame gramatical); 2) **selected response** (em tradução livre, **resposta selecionada**, como questões de múltipla escolha); 3) **constrained constructed response** (em tradução livre, **resposta construída restrita**, como exercícios de preenchimento de lacunas); e 4) **free constructed response** (em tradução livre, **resposta construída livre**, como uma tarefa comunicativa). A última comprovou-se como a mais adequada, visto que é realmente a que mais se aproxima da realidade que o aluno encontrará em uma situação de uso. Os outros tipos podem ser úteis quando as necessidades são muito específicas, como ler textos acadêmicos ou realizar um exame como o vestibular. No entanto, como o objetivo é que os alunos adquiram a **competência comunicativa**, concordo que a maneira mais eficaz e justa de avaliá-los é por meio do tipo 4.

Por sua vez, Hall (2002) é fundamental para a intenção deste trabalho, principalmente no que se refere aos dois primeiros capítulos de seu texto. Embora a perspectiva sociocultural esteja presente apenas no segundo, alguns dos questionamentos prévios proporcionados aos leitores no capítulo 1, *Communication*, são extremamente oportunas para esta discussão: “What are your reasons for studying a foreign language?”, “What kinds of skills and abilities are you interested in

developing?” ou “Do you feel your additional language learning experiences have enhanced your communicative skills and abilities? If yes, how so?”<sup>55</sup>. São questões direcionadas ao leitor de um texto sobre ensino e aprendizagem de língua estrangeira, isto é, a alguém que provavelmente atua como professor ou pesquisador nessa área. Isso revela a necessidade de se fazer uma autoanálise a fim de entendermos nossos próprios processos e significados para que possamos nos sentir confortáveis e aptos a auxiliar na aprendizagem de outros indivíduos.

Todas as minhas sinceras respostas a estas perguntas se relacionaram, direta ou indiretamente, ao termo “cultura”. Volto a afirmar que este trabalho nasceu pela experiência e se pretende como um instrumento que está a serviço da experiência. Portanto, vale explicitar que uma das razões para que eu queira estudar uma língua estrangeira – respondendo já à primeira pergunta – é a questão cultural concernente à língua em questão. Em relação às habilidades a serem desenvolvidas (segunda pergunta), acredito que, além de saber ler, escrever, escutar e falar, é importante saber a cultura e a história do povo que fala a língua-alvo. Uma língua isolada de sua cultura não pode ser compreendida em sua totalidade. Por fim, minhas melhores experiências como aprendiz de língua estrangeira foram aquelas relacionadas à cultura ou a alguma situação comunicativa real ou muito bem simulada. Sou capaz de lembrar detalhes das aulas de espanhol em que estudei sobre La Alhambra e a situação dos mouros na Espanha, quando fiz uma pesquisa sobre os ciganos da Andaluzia, ou quando apresentei uma cena junto aos meus colegas para treinar diálogos via telefone.

---

<sup>55</sup> “Quais são seus motivos para estudar uma língua estrangeira?”, “Que tipos de competências e habilidades você tem interesse em desenvolver?” ou “Você sente que suas experiências de aprendizado de outras línguas têm aumentado suas habilidades e competências comunicativas? Se sim, como?”.

Hall (2002), ainda no primeiro capítulo, aborda o tema da comunicação, definindo a linguagem como um ato social. Por esta razão, defende um estudo da linguagem que conecte formas linguísticas a funções sociais. Esta visão certamente relaciona-se diretamente com o estudo de língua estrangeira que analisarei mais adiante, dado que é importante considerar aspectos sociais para um bom desenvolvimento da comunicação na língua-alvo. No entanto, o ponto que pretendo desenvolver aparece de fato no capítulo 2 da obra de Hall. O capítulo 1 aborda a **comunicação** e a **competência comunicativa**, e, ao lê-lo, entende-se que a competência linguística ou a competência comunicativa não abrangem tudo que acredito ser necessário para uma competência real em língua estrangeira. Sinto falta justamente do elemento cultural para alcançar a **competência intercultural**, necessária para direcionar o olhar ao outro com compreensão e respeito. Essa competência se relaciona à empatia e à tolerância.

Com base no que foi observado, o professor de ELE poderia elaborar uma espécie de esquema no quadro como o que segue, mostrando o caminho percorrido e a mudança de visão sobre o que é ser competente ao utilizar uma língua estrangeira ao longo do desenvolvimento dos estudos dessa área:

COMPETÊNCIA  
LINGUÍSTICA →

COMPETÊNCIA  
COMUNICATIVA →

COMPETÊNCIA  
INTERCULTURAL

Hall (2002) esclarece que os aprendizes de uma língua estrangeira desenvolvem uma competência distinta da competência dos falantes nativos de um grupo ou de uma comunidade. Em outras palavras, pode-se afirmar que os aprendizes não são aspirantes a falantes nativos, mas sim *developing intercultural communicators* (p. 18) ou, em tradução livre do inglês para o português,

**comunicadores interculturais em desenvolvimento.** A competência intercultural exposta no esquema pode ser definida como:

the knowledge and abilities needed to participate in communicative activities where the target language is the primary communicative code and in situations where it is the common code for those with preferred languages.<sup>56</sup> (HALL, 2002, p. 18).

Finalmente, chego ao segundo capítulo, cujo título é *Communicative Development*. Para entender a perspectiva sociocultural, tema central do capítulo e principal inspiração para a elaboração de uma proposta de projeto para a aula de ELE, é necessário considerar que, segundo essa perspectiva, “our language development begins in our material and social worlds”<sup>57</sup> (HALL, 2002, p. 25). Cada aprendiz provém de um ambiente sociocultural distinto, e os professores frequentemente se deparam com uma sala de aula repleta de uma série de visões de mundo, muitas vezes opostas entre si. Dessa forma, a aula de língua estrangeira não só *deve ir além* de questões puramente gramaticais, como também *deve saber como ir além*, considerando as experiências socioculturais do grupo e fazendo que o estudo da língua seja mais que a gramática ou a forma. Isso é o que de fato a tornará significativa.

Para contribuir com este debate, avanço então à análise extremamente elucidativa proposta por Hall (2002, p. 39). É possível comparar as perspectivas *sociocultural* e *tradicional* na aprendizagem de línguas por meio de uma série de aspectos. Tendo como base a tabela apresentada por este autor, analisarei três desses aspectos. São eles: **1) língua** (abordado anteriormente de forma preliminar); **2) aprendizagem**; e **3) objetivo do ensino**. A escolha desses três fatores auxiliará a

---

<sup>56</sup> o conhecimento e as habilidades necessárias para participar de atividades comunicativas onde a língua-alvo é o principal código comunicativo e em situações em que ela é o código em comum daqueles com idiomas preferidos.

<sup>57</sup> “nosso desenvolvimento da linguagem começa em nossos mundos material e social.”

compreensão dos objetivos específicos desse trabalho no que se refere ao uso da literatura de língua espanhola na prática docente de um professor de espanhol como língua estrangeira na escola.

Ao passo que a perspectiva tradicional considera a **língua** um sistema estrutural, a perspectiva sociocultural a vê como uma ferramenta para a ação social – o que pode ser avaliado como uma evolução, afinal, a língua é, sem dúvida, um sistema, mas, além disso, está a serviço da comunidade que a utiliza e é justamente no social que adquire sentido e se legitima. Faz-se necessário, então, um olhar mais atento e complexo, como o que é proposto pela perspectiva sociocultural.

Em relação à **aprendizagem**, a perspectiva tradicional se volta ao próprio indivíduo e à ativação interna desencadeada pelo processo de aquisição da linguagem. Por sua vez, a perspectiva sociocultural novamente se mostra mais abrangente e em consonância com as necessidades apontadas nesse texto: a aprendizagem é vista como um processo de aculturação ou socialização em atividades práticas e intelectuais de um grupo sociocultural específico – no nosso caso, os latino-americanos brasileiros colocando-se em contato com a cultura dos latino-americanos falantes nativos de espanhol.

Em relação ao último aspecto, enquanto o **objetivo do ensino** na perspectiva tradicional é aperfeiçoar a assimilação de estruturas de conhecimento recente ao nível de estruturas mentais existentes, na perspectiva sociocultural, por sua vez, o objetivo é aumentar o acesso e a habilidade do uso de recursos comunicativos de uma gama de atividades socioculturais. Neste ponto, o uso da literatura na aula de ELE novamente se justifica, já que se trata de uma atividade com significado, que pode gerar um impacto direto no desenvolvimento da competência do aprendiz.

Espera-se que, com essa abordagem, seja possível alcançar a **competência sociocultural**,

which comprises the nonlinguistic, contextual knowledge that communicators rely on to understand and contribute to a given communicative activity. This aspect of competence is broader than actional or rhetorical competence in that it includes knowledge of the rules norms, and expectations governing the larger social context of the activity.<sup>58</sup> (HALL, 2002, p. 15).

Os elementos relevantes ou fatores foram divididos em quatro áreas; neste trabalho, constam duas delas por apresentarem estreita relação com a temática desenvolvida:

**Social contextual factors**, which include participant identity variables such as age, gender, and social status, and situational variables such as time and place;

**Cultural factors**, which include background knowledge of the target language community's ways of living, social conventions, and beliefs, values, and norms.<sup>59</sup> (HALL, 2002, p. 16).

A identificação da identidade social é fundamental para compreender a Eduardo Galeano. Sua obra é muito marcada por esse tema; logo, trata-se de um fator que é fundamental para a qualidade da nossa análise acerca de seus microrrelatos. Os elementos culturais também estão constantemente presentes na literatura de Galeano, ora como contexto, servindo de cenário para o tema abordado, ora como enfoque central do microrrelato. Conhecer a história latino-americana previamente como a questão dos processos de colonização e de independência, ainda que de modo superficial, é algo decisivo para compreender o que o autor uruguaio pretendia comunicar a seus leitores.

---

<sup>58</sup> que compreende o conhecimento não linguístico, contextual em que os comunicadores confiam para compreender e contribuir com uma determinada atividade comunicativa. Este aspecto da competência é mais amplo do que a competência de ação ou retórica na medida em que inclui o conhecimento das normas, regras e expectativas que regem o contexto social mais amplo da atividade.

<sup>59</sup> **Fatores contextuais sociais**, que incluem variáveis de identidade dos participantes, como idade, gênero e status social, e variáveis situacionais, como tempo e lugar; **Fatores culturais**, que incluem conhecimento de base dos modos de vida da comunidade da língua-alvo, suas convenções sociais e crenças, valores e normas.

Definidos alguns conceitos fundamentais para o entendimento da perspectiva e da competência sociocultural, podemos avançar rumo ao próximo objetivo: buscar estabelecer uma conexão entre a *literatura de língua espanhola* e a *aula de espanhol como LE*.

### 3.3 A AULA DE LÍNGUA ESTRANGEIRA E A LITERATURA DE LÍNGUA ESTRANGEIRA: POSSÍVEIS INTERSECÇÕES

O planejamento de uma boa aula de língua estrangeira esteve atrelado, ao longo de muitos anos, ao conhecimento do *enfoque comunicativo* pelo professor. Atualmente, entretanto, já se sabe que seu herdeiro natural – ou desenvolvimento lógico – é o *enfoque baseado em tarefas*, cuja característica fundamental reside no uso de tarefas como unidade fundamental de planejamento e instrução no processo de ensino. Além disso, considera que a língua deve ter sentido para o aluno, razão pela qual se trabalha com atividades de comunicação real (como interação via videoconferência e e-mails) e com atividades nas quais o uso da língua serve para a realização de tarefas com sentido (como as *webquests* e as *wikis*<sup>60</sup>).

Neste enfoque, a prioridade é o **projeto**, com tarefas que 1) apresentem relação com a vida real dos alunos; e 2) tenham uma finalidade pedagógica concreta. É importante considerar que as definições para o termo **tarefa** variam neste enfoque, mas o ponto em comum é o seguinte: “una tarea es una actividad u objetivo que se realiza utilizando el idioma, como hallar la solución de un enigma,

---

<sup>60</sup> Conceito de **wiki**: uma página web criada pelos estudantes por meio de uma escrita colaborativa acerca de um tema comum. Pode ser visitada e editada por qualquer pessoa. Conceito de **webquest**: trata-se de uma atividade de pesquisa informativa e cooperativa – geralmente com a apresentação de um problema ou de uma questão inicial – em que a maior parte da informação empregada pelos alunos é coletada na Internet.

leer un plano y dar instrucciones, llamar por teléfono, escribir una carta”<sup>61</sup> (RICHARDS; RODGERS, 1996, p. 220). O projeto ser o centro da aula de língua estrangeira é algo extremamente inovador; este funcionamento cria um contexto favorável ao desenvolvimento da autonomia do aluno, o que gera, por sua vez, tarefas executadas com empenho e qualidade.

No ensino de ELE, também são fundamentais as **tecnologias da informação e da comunicação** (TICs). Um bom projeto atualmente sempre as inclui de alguma maneira. Essas ferramentas tais como blogs, plataformas digitais e sites significam uma grande mudança na maneira de se comunicar com os estudantes, já que são um apoio dentro e fora da sala de aula. Suas vantagens específicas são: 1) possibilidade de adaptação do ritmo de aprendizagem, já que o aluno pode realizar parte de sua tarefa em casa, respeitando características individuais; 2) fim de limites temporais e geográficos, como uma videoconferência com um hispanohablante; e 3) acesso a conteúdos reais e/ou ao vivo, como vídeos, programas, entre outros.

Segundo o Real Decreto<sup>62</sup>,

disponer de información no produce de forma automática conocimiento. Transformar la información en conocimiento exige de destrezas de razonamiento para organizarla, relacionarla, analizarla, sintetizarla y hacer inferencias y deducciones de distinto nivel de complejidad; en definitiva, comprenderla e integrarla en los esquemas previos de conocimiento.<sup>63</sup> (ESPAÑA, 2006).

Por conseguinte, é necessário saber utilizar as TICs como **transmissoras de informação e geradoras de conhecimento**, trabalhando com o conceito de

<sup>61</sup> uma tarefa é uma atividade ou objetivo que se realiza utilizando o idioma, como encontrar a solução de um enigma, ler um mapa e dar instruções, falar via telefone, escrever uma carta.

<sup>62</sup> ESPAÑA. **Tratamiento de la información y competencia digital**. Real Decreto 1513/2006. Real decreto por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la educación primaria. 07/12/2006.

Disponível em:

<<http://www.ugr.es/~didlen/DOCUMENTOS/DOCUMENTOS%20Y%20LEGIS/EDUCACION%20PRIMARIA/Decreto%20de%20Primaria.pdf>>. Acesso em: 12 jan. 2015.

<sup>63</sup> dispor de informação não produz de forma automática conhecimento. Transformar a informação em conhecimento exige destrezas de pensamento para organizá-la, relacioná-la, analisá-la, sintetizá-la e fazer inferências e deduções de diferente nível de complexidade; em última análise, compreendê-la e integrá-la nos esquemas prévios de conhecimento.

**competência digital.** Além do desafio ao aluno, que terá de ter consciência de que o Google, por exemplo, só o auxiliará para a obtenção de informações, e não para o que a tarefa ou o projeto escolar exigirá, ao professor também se apresenta o desafio de modificar o planejamento de suas aulas, acrescentando esses novos recursos e adaptando-se a eles.

Voltando ao *enfoque baseado em tarefas*, notamos que, com o seu crescimento, o desenvolvimento de atividades que incluam questões culturais se torna indispensável. Ao pensar mais especificamente acerca da aula de língua espanhola, é fundamental incluir temas tais como a história da América Latina, a cultura de países muitas vezes desconhecidos para o grupo de estudantes com os quais se trabalha, como Guatemala, Nicarágua, República Dominicana e, claro, nosso principal aspecto: a **literatura** produzida nessa língua.

Junto à literatura, é extremamente válido também apresentar aos alunos grupos musicais de distintas nacionalidades e de diferentes gêneros, atuando como facilitadores no processo de contato com tudo aquilo que remete à língua espanhola. Certamente a aula, com esse tipo de abordagem, tende a se tornar mais significativa e prazerosa. Conforme comentado na introdução, o destaque é o grupo Calle 13, de Porto Rico, já que seria bastante adequado para um trabalho desse tipo ao abordar questões sociais, políticas e históricas de um modo crítico e comprometido. Além disso, apresenta repertório literário ao fazer referências a obras de Gabriel García Márquez, Pablo Neruda e do próprio Galeano. Tarefas para a aula de língua estrangeira tomando como base a banda portorriquenha geraria outra dissertação.

Uma das perguntas que Hall elabora ao início do capítulo acerca de desenvolvimento comunicativo é a seguinte: “As a learner of one or more additional

languages, what learning experiences have been most meaningful to you? Why?”<sup>64</sup> (HALL, 2002, p. 24). Essa pergunta, direcionada a professores, é extremamente desafiadora. Isso é sempre positivo por permitir que se reflita com mais cautela sobre o próprio processo de aprendizagem. O que gosto de aprender em uma aula de língua estrangeira? Como acredito que isso deva ocorrer? Se todos nós, professores de língua estrangeira, fizéssemos essa reflexão, certamente teríamos resultados e experiências melhores em nossas salas de aula. Uma série de competências são ativadas no processo de ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira; contudo, a **competência intercultural** é uma das mais significativas para os aprendizes.

Para Kumaravadivelu (2003), a necessidade de filiar-se a um método, a uma linha didática, é algo anacrônico por estabelecer limitações ao propor uma série de regras ou princípios que devem ser seguidos segundo o método adequado. Estamos vivendo atualmente uma época de “pós-método”. A condição de postmétodo significa três aspectos que se relacionam: 1) a busca por uma alternativa ao método em vez de um método alternativo; 2) o reconhecimento de que o professor tem condições de criar o projeto pedagógico que será utilizado; 3) relação entre a teoria e a prática.

A autora também explica que o professor de língua estrangeira deve fazer uso da *estrutura macroestratégica*, considerando-se **macroestratégias** princípios-chave derivados de conhecimentos históricos, teóricos e empíricos relacionados ao ensino e à aprendizagem de uma L2. Duas das dez macroestratégias citadas pela autora são de extrema relevância para a proposta final deste capítulo. São elas as seguintes:

---

<sup>64</sup> “Como estudante de um ou mais idiomas adicionais, que experiências têm sido mais significativas para você? Por quê?”.

**Ensure social relevance:** This macrostrategy refers to the need for teachers to be sensitive to the societal, political, economic, and educational environment in which L2 learning and teaching take place; and

**Raise cultural consciousness:** This macrostrategy emphasizes the need to treat learners as cultural informants so that they are encouraged to engage in a process of classroom participation that puts a premium on their power/knowledge.<sup>65</sup> (KUMARAVADIVELU, 2003, p. 39).

Assim, o professor, dotado de mais autonomia, deve garantir que seu grupo de alunos aprenda também sobre a realidade cultural, social, histórica, política da comunidade de falantes da língua objeto e possibilitar o desenvolvimento de um sentimento de respeito às diferenças culturais a partir do entendimento delas – visão que ratifica a perspectiva de ensino e aprendizagem de LE defendida neste trabalho. A obra de Eduardo Galeano une o contato com a língua por meio de relatos breves (ou microrrelatos como nomeio aqui), nos quais é possível observar construções literárias e linguísticas complexas, com a possibilidade de se construir uma reflexão profunda sobre a América Latina.

### **3.3.1 Eduardo Galeano na aula de ELE: breve relato de experiências anteriores e o marco teórico brasileiro**

A fim de ilustrar e inclusive justificar a proposta de atividade que se apresenta neste trabalho, decidi compartilhar aqui um pouco da minha experiência docente. Sou professora da rede privada de Porto Alegre/RS, em um colégio (6º, 7º e 8º anos) e em um curso pré-vestibular. A proposta apresentada ao final do capítulo direciona-se a professores de ensino fundamental ou médio. No entanto, minha experiência docente começou pelos cursos pré-vestibular; logo, o uso da literatura na aula de

---

<sup>65</sup> **Garantir relevância social:** Esta macroestratégia refere-se à necessidade de que os professores sejam sensíveis ao ambiente social, político, econômico e educacional em que o ensino e aprendizagem da segunda língua acontece; e

**Promover consciência cultural:** Esta macroestratégia enfatiza a necessidade de tratar os alunos como informantes culturais, de modo que sejam encorajados a se engajar em um processo de participação em sala de aula que premia o seu poder/conhecimento.

ELE também começou nesse contexto. Como percebi que os alunos realmente gostaram do trabalho envolvendo literatura – ainda que fosse um ambiente em que não se espera esse tipo de atividade –, decidi que o levaria adiante, passando a desenvolvê-lo também na escola em que trabalho.

Infelizmente, nota-se uma espécie de preconceito no meio docente em relação ao modelo de aula dos cursos pré-vestibular. Isso se dá possivelmente pela fama de ser uma aula com muitas piadas e, no caso específico da língua, muito gramatical. Além disso, essa gramática seria abordada de um modo superficial, com aulas repletas de macetes, possibilitando pouca reflexão. Percebo, com alguma frequência, que professores que lecionam em outros espaços geralmente avaliam negativamente os “cursinhos” por acreditarem que são ambientes em que não há espaço para o desenvolvimento de competências e habilidades como as que são apresentadas neste texto.

Não os culpo: realmente, muitos professores ainda seguem à risca um modelo anacrônico, ocupando o quadro inteiro várias vezes por período e preocupando-se mais com o grau de comicidade de sua aula do que com a evolução de seus alunos. Por outro lado, muitos sabem que é possível encontrar um outro caminho. Como já comentado, iniciei minha experiência docente lecionando nesse tipo de curso, e fui percebendo, ao longo do tempo, que a aula de ELE que traz questões culturais é muito mais produtiva. Atualmente, o trabalho que realizo na sala de aula, seja no cursinho pré-vestibular, seja na escola, está totalmente vinculado às questões culturais dos *hispanohablantes*. Dentre as estratégias de aproximação entre as culturas espanhola e hispano-americana e o aluno brasileiro, está o trabalho com a literatura desenvolvida nesses países. Buscando respostas e possíveis análises, pedi a alguns alunos e ex-alunos que contassem um pouco

sobre as aulas de língua espanhola. Fiz também algumas perguntas específicas para obter respostas mais claras e concretas, e a que realmente me interessava por ter relação direta com minha dissertação era a seguinte:

*De que maneira o contato com a literatura de língua espanhola (e, especificamente, com a obra de Eduardo Galeano) influenciou em tua aprendizagem da língua espanhola?*

Obtive um retorno muito interessante. Alguns alunos afirmaram que Galeano os ajudou a ter uma visão mais crítica e politizada do mundo ao mostrar-lhes a visão do menos favorecido, ao mostrar a realidade em que nos inserimos. Apontaram também a grandeza e sabedoria de Galeano não só como escritor, mas como intelectual latino-americano, revelando que este era um de seus autores favoritos. Foi recompensador notar também que vários concluíram que a língua espanhola não deve ser estudada sem considerar fatores culturais, algo que torna a aula muito mais significativa e prazerosa.

Assim, foi possível notar pontos comuns nas respostas dos alunos que residem, em sua maioria, na didática envolvendo a cultura latino-americana por meio da literatura. Embora essa seja uma prática inicialmente inusitada para muitos alunos, sempre acaba sendo muito bem aceita, e, ao final do ano letivo, dificilmente não é lembrada como algo que os aproximou de verdade da língua espanhola, de uma maneira crítica e significativa, gerando conscientização em relação à América Latina e esse sentimento de pertencimento já abordado nestas linhas.

Com base então na ideia de **identidade latino-americana**, tanto pela perspectiva sociocultural quanto pela experiência docente, será utilizada a **literatura** como meio de aproximação e reconhecimento da cultura latino-americana pelos alunos das escolas brasileiras. A aula de língua estrangeira abarca a literatura de

língua estrangeira. A literatura de língua estrangeira, por sua vez, abarca nosso grande intelectual Eduardo Galeano.

E por que Galeano? Como professora, é possível notar a possibilidade que os textos de Eduardo Galeano têm de motivar e cativar os alunos. Buscando encontrar respostas ou justificativas para tal característica, foi possível encontrar pelo menos duas: 1) mais simples e já apontado nesse trabalho: o fato de Galeano escrever *microcontos* ou *microrrelatos*, o que se conecta bem com os jovens nativos digitais, habituados a mensagens curtas e dinâmicas; e 2) mais complexo: a caracterização do método de composição textual de Galeano: consiste em “capturar” um evento passado e rearticulá-lo no presente de tal forma que ambos, posicionados lado a lado e diante do leitor, iluminem-se e revelem conexões antes imperceptíveis.

Sobre a segunda justificativa, essa espécie de imagem produzida por Galeano provoca uma espécie de choque no leitor, desestruturando suas convicções preliminares, arrancando-lhe seu eixo – construído, possivelmente, a partir da vivência das relações sociais dominantes – o que abre um leque de possibilidades em direção a uma reconstrução de paradigmas e de opiniões.

Acredito que os estudos de língua e literatura não devem ser desvinculados ou isolados, principalmente quando o pesquisador é professor de ELE. Anteriormente já foi citado Rama, que tem razão no que afirma: é necessário olhar o conjunto, ainda que isso ainda possa causar estranhamento na academia. Tenho consciência de que não seria meu caminho se eu não trouxesse um olhar múltiplo, um olhar atento para a língua, para a literatura, para a cultura. Tanto neste trabalho quanto na minha prática docente são bem-vindos conceitos de teoria da literatura, conceitos de ensino e aprendizagem de língua estrangeira, depoimentos de alunos, etc.

Para que possamos chegar à proposta de uso da literatura na aula de ELE por meio da leitura de obras de Eduardo Galeano, ainda falta conhecer de forma mais detalhada o que é proposto no Brasil, em termos político-pedagógicos, para a área de Linguagens. Assim, é necessário observar o que as competências e habilidades do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) e os Referenciais Curriculares do RS (estado em que exerço minha profissão) propõem para que seja possível desenvolver uma proposta de projeto embasada.

Na *sociedade da informação*, por meio do acesso à literatura e à leitura tradicional e às tecnologias da informação e da comunicação (TICs, já citadas nestas linhas), pode-se desenvolver a capacidade intelectual dos indivíduos que integran tal sociedade, tornando-os capazes de tomar decisões criativas, inteligentes e inovadoras, transformando a **informação** adquirida rapidamente em função dos avanços científicos e tecnológicos em **conhecimento**.

Nossos alunos podem obter a informação que desejarem a qualquer momento. Atualmente, não há por que pedir a eles qualquer tipo de tarefa que se reduza a uma rápida pesquisa no Google, pois se sabe que isso é um engano. Professores e alunos se enganam ao participar desse tipo de proposta. É necessário provocar a reflexão, é necessário saber o que solicitar para o aluno contemporâneo. Só teremos respostas qualificadas se elaborarmos perguntas qualificadas. Para que isso possa ocorrer e consciente daquilo que é proposto na Matriz de Referência para o ENEM e nos RC, faremos uma proposta com os dois elementos citados anteriormente, quais sejam: 1) *acesso à literatura e à leitura tradicional*; e 2) *acesso às TICs*.

O ENEM nasceu em 1998 como um meio de averiguar a qualidade e os resultados do ensino médio no Brasil. No ano 2000, começou a ser utilizado como

meio de acesso ao ensino superior e atualmente é a principal porta de entrada a faculdades brasileiras. Os grandes conceitos que dão sustentação ao ENEM são **habilidades** e **competências**, que podem ser definidos, de uma maneira simples, como:

**Habilidades** – são as aptidões intrínsecas aos seres humanos, como respirar, caminhar, mover o cuerpo, etc.

**Competências** – referem-se às capacidades adquiridas que estão baseadas nas habilidades. Por exemplo, os seres humanos podem aprender a nadar quando desenvolvem um maior controle sobre as técnicas de respiração ou uma forma específica de mover os braços e as pernas.

O novo ENEM é baseado em Matrizes de Referência<sup>66</sup> para cada área; no caso da língua estrangeira, a grande área denomina-se *Linguagens, códigos e suas tecnologias*. A Matriz especifica as competências solicitadas no exame e as habilidades necessárias para o desenvolvimento de cada competência, algo que se vê muito útil para a construção dos currículos nas escolas brasileiras – inclusive essas instituições estão tratando de se atualizar usando tal documento como referência. A competência número 2 da Matriz se refere ao trabalho com as línguas estrangeiras, que atualmente são o inglês e o espanhol<sup>67</sup>:

Competência de área 2 – Conhecer e usar língua(s) estrangeira(s) moderna(s) como instrumento de acesso a informações e a outras culturas e grupos sociais.

H5 – Associar vocábulos e expressões de um texto em LEM ao seu tema.

H6 – Utilizar os conhecimentos da LEM e de seus mecanismos como meio de ampliar as possibilidades de acesso a informações, tecnologias e culturas.

H7 – Relacionar um texto em LEM, as estruturas linguísticas, sua função e seu uso social.

H8 – Reconhecer a importância da produção cultural em LEM como representação da diversidade cultural e linguística. (INEP, 2012, p. 02).

<sup>66</sup> Disponível em:

<[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/downloads/2012/matriz\\_referencia\\_enem.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/downloads/2012/matriz_referencia_enem.pdf)>.

Acesso em: 20 mar. 2015.

<sup>67</sup> Professores de outras línguas estrangeiras tais como o francês, o alemão e o italiano seguem lutando para que o ENEM conceda espaço a estas línguas com base no conceito de *pluralidade linguística*, mas, até o momento, não há nada que indique que o exame de fato adotará essa proposta.

No entanto, considerando tudo que esta proposta abrange, tomaram-se como base as seguintes competências da Matriz de Referência:

Competência de área 5 – Analisar, interpretar e aplicar recursos expressivos das linguagens, relacionando textos com seus contextos, mediante a natureza, função, organização e estrutura das manifestações, de acordo com as condições de produção e recepção.

H15 – Estabelecer relações entre o texto literário e o momento de sua produção, situando aspectos do contexto histórico, social e político.

H16 – Relacionar informações sobre concepções artísticas e procedimentos de construção do texto literário.

H17 – Reconhecer a presença de valores sociais e humanos atualizáveis e permanentes no patrimônio literário nacional.

Competência de área 6 – Compreender e usar os sistemas simbólicos das diferentes linguagens como meios de organização cognitiva da realidade pela constituição de significados, expressão, comunicação e informação.

H18 – Identificar os elementos que concorrem para a progressão temática e para a organização e estruturação de textos de diferentes gêneros e tipos.

H19 – Analisar a função da linguagem predominante nos textos em situações específicas de interlocução.

H20 – Reconhecer a importância do patrimônio linguístico para a preservação da memória e da identidade nacional. (INEP, 2012, p. 03).

Com a publicação da Matriz de Referência em 2009, tem-se o novo ENEM em 2010, exame em que passa a haver cinco questões de língua espanhola (o candidato pode escolher entre língua inglesa e língua espanhola). Sabendo-se que o ENEM prevê uma abordagem contextualizada e conectada com a realidade, isto é, relacionada às questões que concernem ao universo de língua espanhola, é extremamente produtivo que o aluno de ELE das escolas brasileiras tenha acesso a debates acerca das condições históricas, sociais, políticas e econômicas dos países de língua espanhola. A compreensão de questões desse gênero lhe concederá uma base sólida para a interpretação dos textos apresentados.

Um excelente exemplo é uma questão cobrada no exame de 2012. O texto a ser interpretado era a primeira página do livro já abordado neste trabalho, *Las venas abiertas de América Latina*, de Eduardo Galeano. O trecho era o seguinte:

*“Nuestra comarca del mundo, que hoy llamamos América Latina perfeccionó sus funciones. Este ya no es el reino de las maravillas donde la realidad derrotaba a la fábula y la imaginación era humillada por los trofeos de la conquista, los yacimientos de oro y las montañas de plata. Pero la región sigue trabajando de*

*serviente. Es América Latina, la región de las venas abiertas. Desde el descubrimiento hasta nuestros días, todo se ha trasmutado siempre en capital europeo o, más tarde, norteamericano, y como tal se ha acumulado y se acumula en los lejanos centros del poder. Todo: la tierra, sus frutos y sus profundidades ricas en minerales, los hombres su capacidad de trabajo y de consumo, los recursos naturales y los recursos humanos. El modo de producción y la estructura de clases de cada lugar han sido sucesivamente determinados, desde fuera, por su incorporación al engranaje universal del capitalismo. Nuestra derrota estuvo siempre implícita en la victoria ajena; nuestra riqueza ha generado siempre nuestra pobreza para alimentar la prosperidad de otros: los imperios y sus caporales nativos.”*

GALEANO, E. *Las venas abiertas da América Latina*.  
Buenos Aires: Siglo Veintiuno Argentina, 2012 (adaptado).

Em seguida, apresentava-se ao candidato a pergunta – sempre em português por tratar-se de uma avaliação de espanhol instrumental:

A partir da leitura do texto, infere-se que, ao longo da história da América Latina,

- A) Suas relações com as nações exploradoras sempre se caracterizam por uma rede de dependências.
- B) Seus países sempre foram explorados pelas mesmas nações desde o início do processo de colonização.
- C) Sua sociedade sempre resistiu à aceitação do capitalismo imposto pelo capital estrangeiro.
- D) Suas riquezas sempre foram acumuladas longe dos centros de poder.
- E) Suas riquezas nunca serviram ao enriquecimento das elites locais.

Logicamente, não era necessário conhecer o livro ou o autor para interpretar adequadamente o trecho e a pergunta, chegando à alternativa correta A. O ponto-chave, contudo, é que, com o desenvolvimento das competências citadas previamente, não se tem mais apenas um candidato, mas sim um cidadão consciente e, por isso, capacitado a solucionar uma questão desse teor com mais rapidez – fator determinante neste exame – e com mais confiança, visto que já havia se apropriado dos principais assuntos referentes à cultura espanhola ou hispano-americana durante as aulas de ELE. Em outras palavras, o aluno que realizará o

ENEM deve estar sempre atento a todo tipo de manifestação sociopolítica e cultural dos países *hispanohablantes*, tornando-se capaz de estabelecer relações entre os fatos para que possa compreender o porquê da atual configuração desta região. Com uma boa base de leitura sobre essa temática ao longo da trajetória escolar, o caminho natural é a obtenção de um excelente resultado.

Os Referenciais Curriculares da Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul/Brasil, publicados em 2009, são o segundo documento que deve ser considerado ao formular a proposta deste trabalho. Tanto nos cursos universitários de Pedagogia e Letras como nas escolas do estado, os RC passaram a ser o principal norte de reflexão sobre o ensino e a aprendizagem de cada área do conhecimento. No volume reservado à área de Linguagens, há um trecho que interessa muito à proposta, o qual se chama *Contextualização cultural*. Nele, apresentam-se alguns objetivos a que se pretende chegar e separei aqueles que se aproximam mais do tema definido. Espera-se do aprendiz, segundo os RC,

compreender as linguagens e suas manifestações como fontes de conservação e mudança, legitimação e questionamento de acordos e condutas sociais; reconhecer o potencial significativo das línguas, das artes e das práticas corporais sistematizadas como expressões de identidades, de culturas e de períodos históricos; respeitar e valorizar as manifestações das línguas, das artes e das práticas corporais sistematizadas utilizadas por diferentes grupos sociais, como forma de reconhecer e fortalecer a pluralidade sociocultural; conhecer e usar diferentes manifestações das línguas, das artes e das práticas corporais sistematizadas para acesso a outras culturas e reflexão sobre a própria cultura e sobre relações de pertencimento; compreender o patrimônio linguístico, cultural e artístico nacional e internacional como manifestação de diferentes visões de mundo ligadas a tempos e espaços distintos e como formador da própria identidade. (RIO GRANDE DO SUL, 2009, p. 39).

Na formação dos alunos, embora ainda não esteja claro para muitos professores, está implícita a *formação cidadã*, algo afirmado constantemente tanto pela Matriz de Referência do ENEM quanto pelos Referenciais Curriculares. Ante tudo o que foi exposto na citação acima, ratifica-se aquilo que me parece necessário e coerente: apresentar, ao grupo de alunos, textos representativos da obra de

Galeano, a fim de debater temas tais como pobreza, fome, desigualdade social, sociedade, relações de pertencimento. Ao passo que lia os RC, lembrava-me de algum microrrelato de Galeano que colaboraria muito para o trabalho acerca de temas relevantes para a formação de cidadãos.

Em relação especificamente às línguas estrangeiras – nesse documento também se apresentam o inglês e o espanhol como opções possíveis –, há um trecho que traduz os motivos pelos quais proponho o uso da obra de Eduardo Galeano como uma leitura extremamente adequada para as aulas de ELE:

Partimos do princípio de que a aprendizagem de línguas é um direito de todo o cidadão, entendendo que, através de oportunidades para envolverem-se com textos relevantes em outras línguas, os educandos poderão compreender melhor a sua própria realidade e aprender a transitar com desenvoltura, flexibilidade e autonomia no mundo em que vivem e, assim, serem indivíduos cada vez mais atuantes na sociedade contemporânea, caracterizada pela diversidade e complexidade cultural. (RIO GRANDE DO SUL, 2009, p. 125).

Certamente, o primeiro passo em direção ao que hoje é esse trabalho foi a sensação provocada em meus alunos ao ler microrrelatos de Eduardo Galeano (comprovada pelos depoimentos concedidos por eles, sobre os quais já escrevi). Percebi que isso funcionava e que queria seguir adiante com este trabalho. O que quero explicitar é que não li os documentos oficiais para depois pensar no que faria, mas sim que tive uma experiência positiva em sala de aula e, quando notei que os documentos recomendavam o mesmo que quis construir (como é possível notar na citação), tive uma grande satisfação e vontade de pôr em prática tudo isso. Não se quer um falante de uma nova língua; queremos um aluno cuja aprendizagem se baseia nas práticas sociais que o uso desta nova língua trará.

### 3.3.2 Eduardo Galeano na aula de ELE: o projeto didático

Após a exposição do referencial teórico e considerando sempre que o **texto** é a base da aula de língua (materna ou estrangeira), passemos, então, à proposta. Primeiramente, é válido esclarecer que a proposta desenvolvida neste subcapítulo baseia-se no conceito de **projeto**, que é visto como a saída atual para o adequado processo de ensino e aprendizagem ao permitir uma maior autonomia do aluno, que deve fazer escolhas inteligentes e criativas. O estudante deve, em outras palavras, ser o grande responsável pelo processo, sabendo, logicamente, que pode consultar o professor sempre que necessário. A busca por informações não é mais suficiente: há que se estabelecer conexões entre elas, gerando conhecimento sobre a temática em questão. No projeto, as tarefas não são isoladas, mas sim partes de um conjunto com uma mesma finalidade. A aprendizagem deve ser um processo repleto de sentidos, de significados. Além disso, o projeto pode ter um tema definido pelos alunos, pela comunidade escolar e por sugestão do professor, como é o caso dessa proposta.

Definido o conceito de projeto, propõe-se que este se desenvolva ao longo de um trimestre, e que se direcione ao segundo ano do ensino médio, fase na qual os jovens já são mais maduros e capazes de refletir sobre cada temática presente nos microrrelatos selecionados. Além disso, essa definição de faixa etária se justifica em função do eixo temático apresentado nos RC, que sugerem temas centrais para o segundo ano do ensino médio *Nascido em outros lugares*, *Linguagem e identidade*, e *Pluralidade cultural*. A literatura no ensino médio é um assunto que suscita um complexo debate e sua defesa se torna mais difícil à medida que estudar está se transformando em algo técnico com fins específicos. A natureza humanista da formação escolar vem se perdendo progressivamente; logo, torna-se imprescindível

defender o que deveria ser elementar: o ensino de literatura – inclusive da de língua materna – ser visto como algo primordial no que concerne à formação dos alunos enquanto cidadãos.

Considerando que 1) o grupo tem aulas de espanhol desde o sexto ano do ensino fundamental e 2) esta é a recomendação presente nos RC, os textos são utilizados sempre em sua versão original, ou seja, em espanhol, e o debate também ocorreria na língua-alvo. Entende-se que o contato com textos desse tipo colabora para o crescimento da consciência de que somos um todo latino-americano, refletindo acerca do mundo em que se vive; dito de outro modo, espera-se que os alunos passem a ser mais sensíveis à realidade que os cerca e da qual fazem parte, desenvolvendo a noção de empatia. Como consequência, os alunos serão capazes de interagir na sua comunidade de maneira crítica, construindo e reconstruindo seus valores perante a sociedade.

Para a realização da proposta inserida neste capítulo, é fundamental *planejar* todo o processo. Dessa forma, as possibilidades de êxito são muito maiores. Ainda inspirada nos RC (p. 160), decidi elaborar um quadro feito para o uso do professor com os passos para a efetiva realização do projeto:

**Quadro 3 – Planejamento para execução do projeto**

PASSO	ESPECIFICAÇÃO
Selecionar temas e gêneros	<b>Temas:</b> identidade, cultura, América Latina, sociedade <b>Gênero:</b> microrrelatos de obras de Eduardo Galeano
Selecionar textos	Microrrelatos de <i>El libro de los abrazos</i> e <i>Patatas arriba: la escuela del mundo al revés</i>
Selecionar os objetivos do projeto	Sempre na língua-alvo, ler, escrever e solucionar problemas; refletir e debater sobre o que é ser latino-americano; refletir e debater sobre sua condição social e a de outros (desigualdade social); refletir e debater sobre costumes culturais e/ou diferentes pontos de vista; refletir e debater sobre o consumo na sociedade.

continuação

<p>Selecionar o propósito do uso da linguagem e sobre quais recursos linguísticos será o enfoque</p>	<p>A linguagem serve para a comunicação eficiente enquanto se discute a temática relacionada aos microrrelatos lidos. Nesse tipo de atividade, é fundamental conhecer as <b>conjunções</b> da língua espanhola a fim de articular de forma eficaz as ideias ou os argumentos desenvolvidos. Por tal razão, o professor se encarregará de reservar duas aulas para o ensino desse tópico gramatical ou recurso linguístico. É provável que, ao longo da realização das atividades, o grupo necessite de outros recursos que não haviam sido previstos; faz parte das atribuições do professor, então, estar atento para que possa fazer possíveis aperfeiçoamentos em seu projeto, que poderá ser utilizado no ano seguinte.</p>
<p>Elaborar as tarefas e o planejamento das diferentes etapas para o desenvolvimento do projeto</p>	<p>O principal objetivo, quando se elabora uma tarefa, é que o aluno participe efetivamente de sua realização. Para isso, devem ser tarefas que os alunos possam realizar de maneira independente. Para esse projeto, são necessárias <i>tarefas preparatórias, tarefas de compreensão no contato inicial com o texto, tarefas de reação ao texto, tarefas para promover a reflexão sobre aspectos culturais, tarefas para a prática de recursos linguísticos, tarefas de avaliação.</i></p>

Fonte: elaborado pela autora (2015).

Chega-se, então, a uma parte crucial para que todo o projeto se desenvolva bem: **a escolha dos textos**. A intenção desse projeto é desenvolver a autonomia dos alunos; espera-se que eles sejam capazes de reconhecer e de definir seus interesses e seus gostos, ressignificando o processo de leitura e os critérios de análise dessa leitura. Almeja-se que os estudantes, após o encerramento do projeto, escolham suas próprias leituras com base em critérios adequados. Por tal razão, a escolha do texto por parte do professor é fundamental para que se realize um projeto didático verdadeiramente funcional.

Segundo Zilberman (1991):

Parece ficar evidente que o texto se introduz na escola para servir a interesses diversos: de um lado, os da história literária e da cultura; de outro, os de veiculação de conhecimentos já consolidados segundo uma postura acrítica. Entretanto, em nenhum dos lados, reconhecem-se os

interesses dos estudantes. [...] Ele poderia funcionar como depositário de necessidades individuais [...], mas essa possibilidade fica excluída, quando encarado como uma entidade afastada e autônoma, livre de qualquer intervenção alheia. (ZILBERMAN, 1991, p. 117).

A proposta desenvolvida neste trabalho claramente não se direciona neste sentido. Considerando que, na aula de ELE, a presença do texto literário se justifica não apenas pela necessidade de conhecer a tradição e os autores mais ilustres, mas também as questões mais complexas em termos culturais, políticos e históricos (o que assegura uma maior possibilidade de reflexão e de ação), estes são os oito microrrelatos selecionados dos dois livros de Galeano para o projeto elaborado:

- De *El libro de los abrazos*

***El sistema/1***

*Los funcionarios no funcionan.  
Los políticos hablan pero no dicen.  
Los votantes votan pero no eligen.  
Los medios de información desinforman.  
Los centros de enseñanza enseñan a ignorar.  
Los jueces condenan a las víctimas.  
Los militares están en guerra contra sus compatriotas.  
Los policías no combaten los crímenes, porque están ocupados en cometerlos.  
Las bancarrotas se socializan, las ganancias se privatizan.  
Es más libre el dinero que la gente.  
La gente está al servicio de las cosas. (p. 97)*

***El hambre/2***

*Un sistema del desvínculo: el buey solo bien se lame. El prójimo no es tu hermano, ni tu amante. El prójimo es un competidor, un enemigo, un obstáculo a saltar o una cosa para usar. El sistema, que no da de comer, tampoco da de amar: a muchos condena al hambre de pan y a muchos más condena al hambre de abrazos. (p. 58)*

### **La cultura del terror/7**

*El colonialismo visible te mutila sin disimulo: te prohíbe decir, te prohíbe hacer, te prohíbe ser. El colonialismo invisible, en cambio, te convence de que la servidumbre es tu destino y la impotencia tu naturaleza: te convence de que no se puede decir, no se puede hacer, no se puede ser. (p.120)*

### **Los nadies**

*Sueñan las pulgas con comprarse un perro y sueñan los nadies con salir de pobres, que algún mágico día llueva de pronto la buena suerte, que llueva a cántaros la buena suerte; pero la buena suerte no llueve ayer, ni hoy, ni mañana, ni nunca, ni en lloviznita cae del cielo la buena suerte, por mucho que los nadies la llamen y aunque les pique la mano izquierda, o se levanten con el pié derecho, o empiecen el año cambiando de escoba.*

*Los nadies: los hijos de los nadies, los dueños de nada.*

*Los nadies: los ningunos, los ninguneados, corriendo la liebre, muriendo la vida, jodidos, rejodidos.*

*Que no son, aunque sean.*

*Que no hablan idiomas, sino dialectos.*

*Que no profesan religiones, sino supersticiones.*

*Que no hacen arte, sino artesanía.*

*Que no practican cultura, sino folklore.*

*Que no son seres humanos, sino recursos humanos.*

*Que no tienen cara, sino brazos.*

*Que no tienen nombre, sino número.*

*Que no figuran en la historia universal, sino en la crónica roja de la prensa local.*

*Los nadies, que cuestan menos que la bala que los mata.*

*(p. 52)*

- De Patas arriba: la escuela del mundo al revés

### **Los alumnos**

*Día tras día, se niega a los niños el derecho de ser niños. Los hechos, que se burlan*

*de ese derecho, imparten sus enseñanzas en la vida cotidiana. El mundo trata a los*

*niños ricos como si fueran dinero, para que se acostumbren a actuar como el dineroactúa. El mundo trata a los niños pobres como si fueran basura, para que se conviertan en basura. Y a los del medio, a los niños que no son ricos ni pobres, los tiene atados a la pata del televisor, para que desde muy temprano acepten, como destino, la vida prisionera. Mucha magia y mucha suerte tienen los niños que consiguen ser niños.*

### **Los de arriba, los de abajo y los del medio**

*En el océano del desamparo, se alzan las islas del privilegio. Son lujosos campos de concentración, donde los poderosos sólo se encuentran con los*

*poderosos y jamás pueden olvidar, ni por un ratito, que son poderosos. En algunas de las grandes ciudades latinoamericanas, los secuestros se han hecho costumbre, y los niños ricos crecen encerrados dentro de la burbuja del miedo. Habitan mansiones amuralladas, grandes casas o grupos de casas rodeadas de cercos electrificados y de guardias armados, y están día y noche vigilados por los guardaespaldas y por las cámaras de los circuitos cerrados de seguridad. Los niños ricos viajan, como el dinero, en autos blindados. No conocen, más que de vista, su ciudad. Descubren el subterráneo en París o en Nueva York, pero jamás lo usan en San Pablo o en la capital de México.*

*Ellos no viven en la ciudad donde viven. Tienen prohibido este vasto infierno que acecha su minúsculo cielo privado. Más allá de las fronteras, se extiende una región del terror donde la gente es mucha, fea, sucia y envidiosa. En plena era de la globalización, los niños ya no pertenecen a ningún lugar, pero los que menos lugar tienen son los que más cosas tienen: ellos crecen sin raíces, despojados de la identidad cultural, y sin más sentido social que la certeza de que la realidad es un peligro. Su patria está en las marcas de prestigio universal, que distinguen sus ropas y todo lo que usan, y su lenguaje es el lenguaje de los códigos electrónicos internacionales. En las ciudades más diversas, y en los más distantes lugares del mundo, los hijos del privilegio se parecen entre sí, en sus costumbres y en sus tendencias, como entre sí se parecen los shopping centers y los aeropuertos, que están fuera del tiempo y del espacio. Educados en la realidad virtual, se deseducan en la ignorancia de la realidad real, que sólo existe para ser temida o para ser comprada. (p.11)*

### **América latina, paisajes típicos**

*Los estados dejan de ser empresarios y se dedican a ser policías.*

*Los presidentes se convierten en gerentes de empresas ajenas.*

*Los ministros de Economía son buenos traductores.*

*Los industriales se convierten en importadores.*

*Los más dependen cada vez más de las sobras de los menos.*

*Los trabajadores pierden sus trabajos.*

*Los campesinos pierden sus tierritas.*

*Los niños pierden su infancia.*

*Los jóvenes pierden las ganas de creer.*

*Los viejos pierden su jubilación.*

*“La vida es una lotería”, opinan los que ganan.*

(p. 53)

### **Vista del crepúsculo, al fin del siglo**

*Está envenenada la tierra que nos entierra o destierra.*

*Ya no hay aire, sino desaire.*

*Ya no hay lluvia, sino lluvia ácida.*

*Ya no hay parques, sino parkings.*

*Ya no hay sociedades, sino sociedades anónimas.*

*Empresas en lugar de naciones.*

*Consumidores en lugar de ciudadanos.*

*Aglomeraciones en lugar de ciudades.*

*No hay personas, sino públicos.*

*No hay realidades, sino publicidades.*

*No hay visiones, sino televisiones.*

Para elogiar una flor, se dice: Parece de plástico.

(p. 128)

### **El derecho al delirio (fragmentos)**

*Aunque no podemos adivinar el tiempo que será, sí que tenemos, al menos, el derecho de imaginar el que queremos que sea. En 1948 y en 1976, las Naciones Unidas proclamaron extensas listas de derechos humanos; pero la inmensa mayoría de la humanidad no tiene más que el derecho de ver, oír y callar. ¿Qué tal si empezamos a ejercer el jamás proclamado derecho de soñar? ¿Qué tal si deliramos, por un ratito? Vamos a clavar los ojos más allá de la infamia, para adivinar otro mundo posible:*

*el aire estará limpio de todo veneno que no venga de los miedos humanos y de las*

*humanas pasiones; en las calles, los automóviles serán aplastados por los perros;*

*la gente no será manejada por el automóvil, ni será programada por la computadora, ni será comprada por el supermercado, ni será mirada por el televisor;*

*el televisor dejará de ser el miembro más importante de la familia, y será tratado como la plancha o el lavarropas;*

*la gente trabajará para vivir, en lugar de vivir para trabajar;*

*se incorporará a los códigos penales el delito de estupidez, que cometen quienes viven por tener o por ganar, en vez de vivir por vivir nomás, como canta el pájaro sin saber que canta y, como juega el niño sin saber que juega;*

*en ningún país irán presos los muchachos que se nieguen a cumplir el servicio militar, sino los que quieran cumplirlo;*

*los economistas no llamarán nivel de vida al nivel de consumo, ni llamarán calidad de vida a la cantidad de cosas;*

*los cocineros no creerán que a las langostas les encanta que las hiervan vivas;*

*los historiadores no creerán que a los países les encanta ser invadidos;*

*los políticos no creerán que a los pobres les encanta comer promesas;*

*la solemnidad se dejará de creer que es una virtud, y nadie tomará en serio a nadie que no sea capaz de tomarse el pelo;*

*la muerte y el dinero perderán sus mágicos poderes, y ni por defunción ni por fortuna se convertirá el canalla en virtuoso caballero;*  
*nadie será considerado héroe ni tonto por hacer lo que cree justo en lugar de hacer lo que más le conviene;*  
*el mundo ya no estará en guerra contra los pobres, sino contra la pobreza, y la industria militar no tendrá más remedio que declararse en quiebra;*  
*la comida no será una mercancía, ni la comunicación un negocio, porque la comida y la comunicación son derechos humanos;*  
*nadie morirá de hambre, porque nadie morirá de indigestión;*  
*los niños de la calle no serán tratados como si fueran basura, porque no habrá niños de la calle;*  
*los niños ricos no serán tratados como si fueran dinero, porque no habrá niños ricos;*  
*la educación no será el privilegio de quienes puedan pagarla;*  
*la policía no será la maldición de quienes no puedan comprarla;*  
*la justicia y la libertad, hermanas siamesas condenadas a vivir separadas, volverán a juntarse, bien pegaditas, espalda contra espalda;*  
*una mujer, negra, será presidenta de Brasil y otra mujer, negra, será presidenta de los Estados Unidos de América; una mujer india gobernará Guatemala y otra, Perú;*  
*en Argentina, las locas de Plaza de Mayo serán un ejemplo de salud mental, porque ellas se negaron a olvidar en los tiempos de la amnesia obligatoria;*  
*la Santa Madre Iglesia corregirá las erratas de las tablas de Moisés, y el sexto mandamiento ordenará festejar el cuerpo;*  
*la Iglesia también dictará otro mandamiento, que se le había olvidado a Dios: Amarás a la naturaleza, de la que formas parte;*  
*serán reforestados los desiertos del mundo y los desiertos del alma;*  
*los desesperados serán esperados y los perdidos serán encontrados, porque ellos son los que se desesperaron de tanto esperar y los que se perdieron de tanto buscar;*  
*seremos compatriotas y contemporáneos de todos los que tengan voluntad de justicia y voluntad de belleza, hayan nacido donde hayan nacido y hayan vivido cuando hayan vivido, sin que importen ni un poquito las fronteras del mapa o del tiempo;*  
*la perfección seguirá siendo el aburrido privilegio de los dioses;*  
*pero en este mundo chambón y jodido, cada noche será vivida como si fuera la última y cada día como si fuera el primero. (p. 191)*

Definidos os textos que a serem utilizados, o professor dará início ao trabalho com a *tarefa preparatória*, que, neste caso, ocorrerá por meio de um debate de nível básico, questionando quais são os personagens ou as personalidades de língua espanhola que os alunos conhecem. Considerando experiências anteriores, imagina-se que os primeiros nomes a surgir serão Maradona, Messi, Shakira, Ricky

Martin, Hugo Chávez, Che Guevara, entre outros. Em seguida, o professor apresentará uma pergunta mais complexa: E *autores* de língua espanhola, conhecem? Com uma dose de otimismo, os alunos responderão Miguel de Cervantes, Gabriel García Márquez, Pablo Neruda. Como é possível observar, provavelmente não serão muitos os citados. Embora saibamos a importância da literatura de língua espanhola em nível – para tal, basta considerar a relevância dos latino-americanos nos prêmios Nobel, totalizando seis troféus em Literatura –, parece que os alunos brasileiros não costumam ter muito contato com o que foi produzido ou que se produz nos países vizinhos.

Neste momento, iniciaria o processo de introdução a informações básicas sobre o escritor Eduardo Galeano, como sua nacionalidade, idade, breve biografia, principais temáticas. Essa contextualização inicial é fundamental para a sensibilização dos alunos, para que se interessem pela obra desse autor, uma vez que, mais uma vez conforme os Referenciais Curriculares do RS, “um texto só encontra unidade significativa ao ser vinculado ao contexto efetivo de interlocução, desde sua produção e recepção até o retorno dos seus efeitos de sentido sobre os envolvidos” (p. 136).

Os objetivos já foram citados de uma maneira mais ampla no quadro 3. Seguem agora em tópicos:

**Objetivo geral:** possibilitar a criação de um contexto no qual seja possível desenvolver a competência sociocultural do grupo de estudantes em relação à temática do projeto, considerando que a língua é um meio para criar significado.

Objetivos específicos:

- Desenvolver a competência comunicativa para que o aluno possa compreender e produzir enunciados na língua espanhola segundo o contexto.

- Permitir que o estudante se aproxime à cultura dos países *hispanohablantes* no ambiente escolar, nas redes sociais ou em intercâmbios por meio da literatura ou outros materiais autênticos.
- Valorizar o conhecimento prévio do estudante, buscando uma análise constante das diferenças e semelhanças entre a língua portuguesa e a língua espanhola.
- Possibilitar o desenvolvimento da competência leitora – compreensão e interpretação de diferentes tipologias textuais, para que o estudante seja capaz de solucionar questões dos principais exames do Brasil (ENEM) e do Rio Grande do Sul (UFRGS).
- Possibilitar a criação de um ambiente em que a competência digital de cada aluno seja valorizada, visto que lidamos com a geração dos nativos digitais.
- Permitir que o estudante tenha consciência da importância do espanhol e de sua cultura no mundo atualmente, considerando a variedade linguística desta língua como um aspecto fundamental para compreender suas características históricas, sociais e culturais.

Observados os objetivos, chega-se às *tarefas de compreensão no contato inicial com o texto*. Serão distribuídos então somente dois dos oito microrrelatos selecionados – “*El hambre/2*” e “*Vista del crepúsculo, al fin del siglo*”<sup>68</sup> – e será solicitado aos alunos que façam uma primeira leitura silenciosa. Passado este momento, o professor lerá em voz alta ambos os textos com o grupo e dará início ao debate, deixando que os estudantes façam seus comentários antes do professor. Essa experiência costuma ser muito produtiva, já que é por meio dela que se torna possível distinguir o que é a opinião dos alunos do que é construído pelo professor.

---

<sup>68</sup> Os critérios utilizados para a escolha destes textos foram dois: 1) ser um microrrelato e 2) ter um nível de complexidade adequado à faixa etária definida para a execução da proposta.

Em outras palavras, identificar até que ponto vai a reflexão de cada aluno individualmente e quão profunda ela pode ser. Além disso, com essa atividade, pode-se observar o uso das conjunções pelos alunos, verificando a competência de cada um, o que conseqüentemente colabora para a estruturação das aulas sobre esse recurso linguístico.

Na segunda aula, depois de retomar o assunto abordado na aula anterior, o professor distribuirá os demais microrrelatos selecionados. Tendo como embasamento o enfoque baseado em tarefas e os RC, será desenvolvida a *tarefa de reação ao texto*: os alunos deverão, em trios, seguir os seguintes passos: 1) selecionar um dos seis trechos; 2) identificar sua temática; 3) analisar de que forma essa temática representa não apenas nossos vizinhos *hispanohablantes*, mas também os brasileiros, e 4) mais especificamente, o próprio aluno (ou seja, sua rotina, sua cidade, sua realidade). O prazo para essa tarefa é de duas semanas.

Considerando experiências anteriores como professora de ELE de escolas de Porto Alegre, a expectativa é que os alunos possam identificar questões fundamentais presentes nos microrrelatos tais como egocentrismo e egoísmo nas relações pessoais e profissionais, superficialidade ou futilidade de grande parte da humanidade, a relação desigual entre determinadas nações, entre outras. Considerando o contexto da escola particular – ambiente em que desenvolvo minha prática docente –, espera-se que, a partir da leitura de *Los alumnos*, os alunos reflitam sobre o tipo de criação e de educação que as crianças e os adolescentes de classes média e alta vêm recebendo. O panorama apresentado nesse microrrelato infelizmente denuncia a realidade de muitos dos meus alunos.

Entre a proposta de tarefa e o prazo definido para entrega, estão previstas as duas aulas sobre **conjunções**, a fim de desenvolver a *tarefa para a prática de recursos linguísticos*. Para isso, é importante considerar que:

Linguistic resources consist of a wide range of elements, including lexical, grammatical, and topical choices; speech acts; [...] and, specifically for oral activities, turn-taking patterns and prosodic and paralinguistic features such as intonation, stress, [...] and pausing.

The resources we use to communicate do not come to us as neutral containers, ready to be filled with our personal meanings. Instead they come with meanings already embedded within them.<sup>69</sup> (HALL, 2002, p. 03).

Os recursos linguísticos são ativados segundo o contexto comunicativo. Cada recurso ativado nos proporciona informações sobre a geração, o gênero, a profissão, a classe social. Por tal razão, é importante que os alunos saibam 1) quais são as conjunções que comunicam oposição, quais comunicam consequência, etc. e aquilo que apresenta mais relação com a citação; 2) dentre duas conjunções adversativas, por exemplo, quando devem usar uma ou outra (ideia de formalidade e informalidade, contexto), já que

The linguistic resources we use to communicate are shaped by the role we are playing at any moment. We enter into our communicative activities with expectations of how, in our role relationships, we are likely to act. We then use these expectations to work out our own participation in our activities.<sup>70</sup> (HALL, 2002, p. 04).

A expectativa é que o grupo de estudantes seja capaz de identificar o papel que ocupa em um bate-papo, em um debate, em uma palestra, para que possa

---

<sup>69</sup> Recursos linguísticos consistem em uma ampla gama de elementos, incluindo escolhas lexicais, gramaticais e de tópicos; atos de fala; [...] e, especificamente para atividades orais, padrões de alternância e características prosódicas e paralinguísticas tais como entonação, acentuação, [...] e pausas.

Os recursos que usamos na comunicação não nos vêm como recipientes neutros, prontos para serem preenchidos com nossos significados pessoais. Em vez disso, eles vêm com significados já incorporados.

<sup>70</sup> Os recursos linguísticos que usamos para nos comunicar são moldados pelo papel que desempenhamos a qualquer momento. Entramos em nossas atividades comunicativas com expectativas de como, em nossos relacionamentos de funções, estamos propensos a agir. Em seguida, usamos essas expectativas para trabalhar a nossa própria participação nas nossas atividades.

escolher os recursos adequados a cada contexto. Ao encontro do que já foi exposto anteriormente, é possível basear-se em uma pertinente observação:

one function can have many different linguistic forms. Since the focus of the course is on real language use, a variety of linguistic forms are presented together. The emphasis is on the process of communication rather than just mastery of language forms.<sup>71</sup> (LARSEN-FREEMAN, 2000, p. 126).

Considerando que o tema do projeto naturalmente suscita uma série de discussões (que se espera que ocorram na língua-alvo), prevê-se que o professor já haveria tido a oportunidade de observar o uso das conjunções pelos estudantes, fazendo algumas anotações, corrigindo-os por meio da repetição da fala do aluno com a alteração necessária. Os alunos concluirão provavelmente que as conjunções são primordiais para uma comunicação eficaz em língua espanhola. Após o desenvolvimento desse processo de conscientização, o professor apresentará aos alunos um quadro<sup>72</sup> como este:

**Quadro 4 – Principais conjunções e locuções conjuntivas em espanhol**

Tipo de conjunción o locución conjuntiva	Sinónimos	Ejemplos
COPULATIVAS	y (e) ni no sólo... sino también	
ADVERSATIVAS	no obstante con todo empero sino	
DISYUNTIVAS	o (u)	

<sup>71</sup> uma função pode ter muitas formas linguísticas diferentes. Como o foco do curso é sobre o uso real da linguagem, uma variedade de formas linguísticas são apresentadas juntas. A ênfase é no processo de comunicação, em vez de apenas no domínio de formas de linguagem.

<sup>72</sup> É necessário esclarecer que não constam nessa tabela todas as conjunções de cada grupo; fez-se uma escolha cujo critério foi o equilíbrio entre as opções formais e informais para proporcionar aos alunos a possibilidade de utilizar com eficácia os recursos linguísticos.

(continuação)

DISTRIBUTIVAS	<hr/> <hr/> <hr/>	
<hr/>	<p>tanto que tan... que de tal manera que por consiguiente luego conque así que por lo tanto</p>	
<hr/>	<hr/> <p>dado que visto que ya que</p> <hr/> <p>puesto que como</p>	
FINALES	<p>a fin de que con el objetivo de que</p> <hr/> <p>por si</p>	
<hr/>	<p>cuando</p> <hr/> <p>tan luego tan pronto apenas</p> <hr/> <p>no bien</p>	
<hr/>	<hr/> <p>con tal que desde que siempre que contanto que a menos que salvo que</p>	

(conclusão)		
COMPARATIVAS	tan(to)... como <hr/> más que menos que igual que	
CONCESIVAS	<hr/> pese a que si bien que <hr/> aun cuando por más que	

Fonte: elaborado pela autora (2015).

Com a experiência que os alunos têm enquanto aprendizes de ELE, espera-se que percebam, ao longo da aula, que cada conjunção ou locução conjuntiva é responsável por estabelecer uma relação entre termos ou entre orações. A ideia é que o professor pergunte o sentido que determinada conjunção traz a uma frase, ou também questionar sobre sua classificação a fim de sistematizar o processo de conhecimento. O grupo deverá ser capaz de colaborar com exemplos de uso de pelo menos duas conjunções de cada tipo.

Em seguida, o professor explicará que algumas conjunções ou locuções conjuntivas são adequadas para contextos mais formais, e outras, para contextos informais, esclarecendo que essa adequação é um dos aspectos mais difíceis de adquirir enquanto aprendiz de língua estrangeira, já que é algo muito sutil. Ao final da tarefa, que duraria cerca de uma hora, a tabela ficará como segue:

**Quadro 5 – Principais conjunções e locuções conjuntivas em espanhol (com respostas)**

Tipo de conjunción o locución conjuntiva	Sinónimos	Ejemplos
COPULATIVAS	y (e) ni no sólo... sino también	<b>María y José salieron en la tarde.</b>  <b>No estudié ni Física ni Español.</b>  No sólo estudié Física, sino Español.
ADVERSATIVAS	PERO SIN EMBARGO no obstante con todo empero sino	Estamos atentos, sin embargo algo se nos puede escapar.  Sé algo de Galeano, pero quiero aprender más.
DISYUNTIVAS	o (u)	<b>Ellas o ustedes van a entregarme eso mañana.</b>  Ellos querían plata u oro.
DISTRIBUTIVAS	YA... YA ORA... ORA SEA... SEA	
CONSECUTIVAS	tanto que tan... que de tal manera que por consiguiente luego conque así que por lo tanto	<b>A mi hija le gustan los bolsos, conque le compraré algunos.</b>  Estoy enfermo, así que no iré a la clase hoy.
CAUSAL	PORQUE dado que visto que ya que PUES puesto que como	No te dije la verdad porque te quedarías triste.  Como también somos latinoamericanos, es importante conocer la cultura de nuestros vecinos.
FINALES	a fin de que con el objetivo de que <b>PARA QUE</b> por si	Estudiamos para que aprendamos más.  Te muestro estos libros por si quieres conocer un poco más de este autor.

(continuação)

TEMPORALES	cuando <b>MIENTRAS</b> tan luego tan pronto apenas <b>EN CUANTO</b> no bien	<b>Apenas llegó a Montevideo, sabía que ahí se quedaría.</b>  En cuanto terminemos eso, seguiremos con el proyecto.
CONDICIONALES	<b>SI</b> con tal que desde que siempre que contanto que a menos que salvo que	Si yo pudiera, viajaría a todos los países hispanos.
COMPARATIVAS	tan(to)...como <b>COMO</b> más que menos que igual que	Él es tan inteligente como su padre.
CONCESIVAS	<b>AUNQUE</b> pese a que si bien que <b>A PESAR DE QUE</b> aun cuando por más que	Aunque sea difícil, no podemos dejar de luchar.

Na segunda aula programada para a abordagem dos recursos linguísticos, será desenvolvida uma discussão acerca da estrutura dos microrrelatos de Eduardo Galeano. O professor poderá orientar os alunos para que percebam este escritor costuma escrever com muitos períodos simples. Seria proposto aos alunos, então, que eles executassem um exercício de reescrita, em que eles tratariam de reconstruir o texto original por meio do uso das conjunções ou locuções conjuntivas estudadas.

Visto que a aprendizagem de uma língua se dá através das quatro principais habilidades, *ler, escrever, falar e escutar*, além da leitura e da discussão desenvolvidas, a intenção é que os alunos pratiquem a escrita (promovendo a integração de uma **habilidade de compreensão** – ler – com uma **habilidade de produção** - escrever) com a criação de uma *wiki* – já definida em capítulo anterior – acerca de Eduardo Galeano e de sua obra.

As tarefas serão divididas entre os alunos para a construção da *wiki*: alguns se encarregarão da estrutura da página e da administração. Outros ficarão responsáveis pelo conteúdo a ser publicado, preocupando-se com a veracidade e a qualidade de cada texto ou imagem. O objetivo é que, concomitantemente, todos se envolvam na construção da *wiki*, mostrando o que aprenderam acerca do autor uruguaio e de sua obra e também o que refletiram acerca do aprendido. Além disso, deverão atualizá-la com notícias relacionadas ao tema ao longo das semanas. A criação da *wiki* se justifica, também, pela necessidade de organização na língua-alvo:

In order to help middle and high school learners of other languages develop the same levels of familiarity and sense of security about their use of the target language, it is important to structure their learning around predictable, routinized classroom activities. [...] these activities can help them develop prototypes for action on which more complex and creative uses of the target language can be built.<sup>73</sup> (HALL, 2002, p. 40).

Deverá ser solicitado também ao grupo que entrem em contato com jovens *hispanohablantes* por meio das redes sociais (uso das TICs, tópico discutido em subcapítulo anterior) a fim de intercambiar informações sobre Eduardo Galeano e sua obra, elaborando perguntas em espanhol tais como “Eduardo Galeano é

---

<sup>73</sup> A fim de ajudar os estudantes de outras línguas do ensino fundamental e médio a desenvolver os mesmos níveis de familiaridade e sensação de segurança no uso da língua-alvo, é importante estruturar a sua aprendizagem em torno de atividades de sala de aula rotineiras e previsíveis. [...] Essas atividades podem ajudá-los a desenvolver protótipos para a ação sobre os quais os usos mais complexos e criativos da língua-alvo podem ser construídos.

conhecido no seu país?”, “Ele já foi ao seu país ou à sua cidade?”, “Se a resposta à pergunta anterior foi afirmativa, quando foi e o que fez neste lugar?”, “Após ler alguns microrrelatos, o que achas da obra desse autor uruguaio?”. A próxima tarefa solicitada será que os estudantes criem uma nova seção na *wiki* com os depoimentos gerados por esses questionamentos.

Pensando sobre as questões suscitadas pelos documentos oficiais analisados, todos os textos fazem que, de algum modo, os alunos ultrapassem as fronteiras de sua realidade. A leitura de *Los nadies* e sua posterior reflexão, por exemplo, podem ter um resultado potente principalmente se se considera o público jovem das escolas privadas. O intuito é desacomodá-los, oportunizar que enxerguem esses “nadies” é uma colaboração imensurável para sua formação humana.

Finalmente, a última parte do projeto será a que deixaria nascer e fluir com mais intensidade a autonomia dos estudantes: a realização de uma pesquisa sobre a América Latina cujo tema seria o seguinte: assim como Galeano traduziu em palavras todas as suas angústias e seus anseios pelo passado, pelo presente e pelo futuro desta região do mundo, *o que você faria para despertar o sentimento latino-americano nos brasileiros?* Os grupos poderiam fazer uso de diversos meios para concretizar tal proposta. Uma das possibilidades seria a criação de outra *wiki* acerca da América Latina, incluindo os textos de Galeano e os resultados do projeto realizado.

No capítulo *Communicative Language Teaching*, Larsen-Freeman (2000) avalia uma série de princípios fundamentais para a prática docente. Uma das perguntas que se faz ao longo dessa revisão é sobre a avaliação. Sim, embora muitas vezes não queiramos falar deste assunto em função de haver muita

controvérsia envolvendo-o, tenho consciência de que é fundamental que se avalie a realização do projeto. A autora afirma que se avalia não só a correção, mas sim a fluência na comunicação, já que quem apresenta o maior controle das estruturas e do vocabulário nem sempre é o melhor usuário da língua. No caso deste projeto, a avaliação deverá se dar de forma constante, ao longo das semanas de execução. Além disso, recomenda-se também avaliar a escrita dos estudantes através da wiki.

Algo diferente do que se costuma abordar nesse tipo de estudo foi outra pergunta elaborada neste mesmo capítulo: *Como se lida com os sentimentos dos alunos?* Trata-se de uma questão mais subjetiva, algo que não apresenta uma fórmula concreta – e talvez seja justamente por isso que não esteja presente nos artigos de ensino e aprendizagem de ELE. A resposta desenvolvida pela autora foi a seguinte:

Students will be more motivated to study a foreign language since they will feel they are learning to do something useful with the language. Also, teachers give students an opportunity to express their individuality by having them share their ideas and opinions on a regular basis. Finally, student security is enhanced by the many opportunities for cooperative interactions with their fellow students and the teacher.<sup>74</sup> (LARSEN-FREEMAN, 2000, p. 130).

Com o projeto desenvolvido, pretende-se que o grupo de alunos esteja motivado para seguir aprendendo de forma mais autônoma. Expor suas ideias e opiniões na aula de língua estrangeira deve se tornar um hábito. É fundamental que saibam também que o que estão pesquisando ou estudando tem relação direta com a história de seu povo ou de sua região e que se relaciona, portanto, com suas próprias vidas.

---

<sup>74</sup> Os alunos estarão mais motivados para estudar uma língua estrangeira, uma vez que eles sentirão que estão aprendendo a fazer algo útil com a língua. Além disso, os professores dão aos alunos a oportunidade de expressar sua individualidade, dando-lhes a oportunidade de compartilhar suas ideias e opiniões regularmente. Finalmente, a segurança do estudante é reforçada pelas muitas oportunidades de interações cooperativas com os colegas e o professor.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho nasceu com o propósito de chegar a quem dele necessita. Confesso que pensei em como seria possível levar a literatura de Galeano à escola particular. Logo me lembrei de uma das milhares de declarações que li deste autor ao longo dos últimos anos na qual falava sobre sua reflexão sobre certos hábitos burgueses que praticava, como tomar um vinho de excelente qualidade; rapidamente percebia que esse não era o problema: o problema estava em que nem todos podiam desfrutar deste prazer. Do mesmo modo, concluí que não se trata de um problema levar Galeano a uma instituição escolar integrada por alunos de classe média e alta. Ao contrário, acredito que é nesse espaço que podemos formar e transformar. Humildemente, acredito que, assim como ele, não estou incorrendo em uma incoerência.

No livro já citado *A leitura e o ensino da literatura*, Zilberman (1991) constata que a democracia, como modelo político, governa por meio de consultas periódicas à população. Na verdade, consulta-se parte da população, visto que há, entre outros, as crianças e os analfabetos, por exemplo. A autora conclui, então, que

a entidade que assegura a integração a um governo de participação popular é a escola; e, segundo sua organização, é a alfabetização que se constitui na alavanca [...]. Logo, é a mudança do indivíduo em leitor que, do ângulo individual, oferece o requisito primeiro para a atuação política numa sociedade democrática. (ZILBERMAN, 1991, p. 21).

Temos, portanto, um novo argumento para o desenvolvimento da proposta presente nestas linhas: a mudança da nossa sociedade depende dos indivíduos leitores. Uma sociedade que almeja mais participação do povo quer que a prática de leitura seja algo natural. Só um aluno leitor será um pleno cidadão, ciente de suas possibilidades, direitos, deveres e isso não se trata de uma coincidência. Hoje é

possível perceber que a população brasileira não alimenta o hábito da leitura, situação brutalmente oposta à de muitos países europeus, por exemplo.

Formar um aluno tomando como base a literatura de Eduardo Galeano é uma prática que se relaciona com ambos os aspectos abordados, uma vez que é possível que o aprendiz realmente se encante pelas temáticas e que a leitura, caso já não o fosse, torne-se algo comum em sua rotina; além disso, é possível que o aprendiz se transforme em um cidadão crítico e consciente da realidade da sua cidade, do seu país, do mundo.

Outra motivação para o desenvolvimento deste trabalho foi a relação intrínseca entre a dimensão cognitiva e a dimensão afetiva da aprendizagem. Quando alguém aprende uma nova língua, mais que se tornar competente linguisticamente, desenvolve uma nova identidade diante de um novo grupo. É fundamental atentar para quão importante é que o trabalho da aula de ELE tenha significado para os aprendizes. Se há uma compreensão do processo de aprendizagem, pode-se dizer que isso

will enhance our abilities as teachers to create learning environments that help to shape learners communicative development in the target language in ways that are considered appropriate to their social, academic, and other needs.<sup>75</sup> (HALL, 2001, p. 41).

Pelo contato diário, nota-se que os jovens brasileiros conhecem muito pouco a realidade latino-americana. Nas escolas do Brasil, estuda-se mais a história da Europa que a dos incas. Nas faculdades de História, disciplinas sobre África são eletivas. Portanto, cabe aos professores de ELE das escolas brasileiras a tarefa de proporcionar contato com saberes que fujam do senso comum, saberes que questionem nossas próprias certezas e as certezas de nossos alunos. Devemos

---

<sup>75</sup> irá melhorar nossas habilidades como professores para criar ambientes de aprendizagem que ajudem a moldar o desenvolvimento comunicativo dos alunos na língua-alvo de maneiras consideradas adequadas às suas necessidades sociais, acadêmicas e outras.

criar condições para que eles desenvolvam novas ideias, reflitam sobre sua realidade e sobre a de outros grupos sociais, étnicos, religiosos. Eduardo Galeano, por meio de sua vasta obra sobre memória, identidade e história, comprovou ser o companheiro perfeito para a concretização destes desafios:

El mundo al revés nos enseña a padecer la realidad en lugar de cambiarla, a olvidar el pasado en lugar de escucharlo y a aceptar el futuro en lugar de imaginarlo: así practica el crimen, y así lo recomienda. En su escuela, escuela del crimen, son obligatorias las clases de impotencia, amnesia y resignación. Pero está visto que no hay desgracia sin gracia, ni cara que no tenga su contracara, ni desaliento que no busque su aliento. Ni tampoco hay escuela que no encuentre su contraescuela.<sup>76</sup> (GALEANO, 2012a, p. 08).

Neste mundo ao avesso, como professora de língua espanhola como língua estrangeira no Brasil, creio ser fundamental pensar sobre a identidade latino-americana, questão muitas vezes preterida nas variadas instituições de ensino. Que a literatura de Galeano possa sempre enriquecer a aula de ELE. Que a aula de ELE possa ser, a cada dia mais, um momento não só de aprendizagem de aspectos formais, mas sim de reflexão sobre as culturas de língua espanhola. Que estas linhas, por fim, possam contribuir para que nosso mundo deixe de estar *al revés*.

---

<sup>76</sup> O mundo ao avesso nos ensina a padecer a realidade ao invés de transformá-la, a esquecer o passado ao invés de escutá-lo e a aceitar o futuro ao invés de imaginá-lo: assim pratica o crime, assim o recomenda. Em sua escola, escola do crime, são obrigatórias as aulas de impotência, amnésia e resignação. Mas está visto que não há desgraça sem graça, nem cara que não tenha sua coroa, nem desalento que não busque seu alento. Nem tampouco há escola que não encontre sua contra-escola.

## REFERÊNCIAS

- ACHUGAR, Hugo. Prefácio. In: RAMA, Ángel. **La ciudad letrada**. Montevideo: Arca, 1998.
- AINSA, Fernando. Problemática de la identidad en el discurso narrativo latinoamericano. **Cuadernos americanos**, v. 4, n. 22, México, 1990.
- AVILÉS, Jaime. El infinito Galeano. **La Jornada Semanal**, 19 abr. 2009. Disponível em: <<http://www.jornada.unam.mx/2009/04/19/sem-jaime.html>>. Acesso em: 20 jan. 2015.
- BIOGRAFIA EDUARDO GALEANO. **Mundo Latino**. [2015?] Disponível em: <<http://www.mondolatino.eu/literatura/escritores/eduardogaleano.php>>. Acesso em: 25 mar. 2015.
- BRASIL. **Lei nº 11.161, de 05 de agosto de 2005**. Dispõe sobre o ensino da língua espanhola. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2005/Lei/L11161.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11161.htm)>. Acesso em: 30 mar. 2015.
- CANCLINI, Néstor García. **Culturas Híbridas, estrategias para entrar y salir de la modernidad**. México: Editorial Grijalbo, 1990.
- CANDIDO, Antonio. **Literatura e sociedade**. São Paulo: T.A. Queiroz, 2000; Publifolha, 2000.
- CRESCENTINO, Diego Sebastián. **La expansión de las fronteras culturales de Argentina a través del accionar del Estado (1994-2014)**. 2014. 164 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura en Ciencia Política y Administración Pública) - Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, 2014.
- CYMERMAN, Claude. **La literatura hispanoamericana y el exilio**. 1993. Disponível em: <<http://revista-iberoamericana.pitt.edu/ojs/index.php/iberoamericana/article/viewFile/5171/5329>>. Acesso em: 10 abr. 2015.
- EDUARDO GALEANO. **Biografías y Vidas** – La Enciclopedia Biográfica em línea. Disponível em: <<http://www.biografiasyvidas.com/biografia/g/galeano.htm>>. Acesso em: 15 fev. 2015.
- EDUARDO Galeano y Alicia Alonso Premios ALBA de las Letras y las Artes 2012. **Cubadebate**, 30 jan. 2012. Disponível em: <[http://www.cubadebate.cu/noticias/2013/01/30/eduardo-galeano-y-alicia-alonso-premios-alba-de-las-letras-y-las-artes-2012/#.VONYPvnF\\_zs](http://www.cubadebate.cu/noticias/2013/01/30/eduardo-galeano-y-alicia-alonso-premios-alba-de-las-letras-y-las-artes-2012/#.VONYPvnF_zs)>. Acesso em: 25 fev. 2015.
- ELLIS, Rod. Principles of Instructed Language Learning. **System**, v. 33, n. 2, 2005.

EL HUFFINGTON POST. El Día de la Hispanidad: ¿Quién lo celebra más allá de España? Disponible em: <[http://www.huffingtonpost.es/2012/10/12/el-dia-de-la-hispanidad-q\\_n\\_1961442.html](http://www.huffingtonpost.es/2012/10/12/el-dia-de-la-hispanidad-q_n_1961442.html)>. Acceso em: 10 jan. 2014.

EL SILENCIO de Galeano fue un desafío para escribir su biografía: Fabian Kovacic en CNN. **Aristegui Noticias**, 12 jun. 2015. Disponible em: <<http://aristeguinoticias.com/1206/kiosko/galeano-apuntes-para-una-biografia-refleja-su-tarea-de-narrador-como-periodista-fabian-kovacic-en-cnn/>>. Acceso em: 27 jun. 2015.

ESCALANTE, Pilar Roca. El debate sobre literatura entre Ángel Rama y Mario Vargas Llosa en el periódico Marcha. In: **Hispanismo 2004**: literatura hispano-americana. ABH, 2006.

ESPAÑA. Tratamiento de la información y competencia digital. **Real Decreto 1513/2006**. Real decreto por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la educación primaria. 07 dez. 2006. Disponible em: <<http://www.ugr.es/~didlen/DOCUMENTOS/DOCUMENTOS%20Y%20LEGIS/EDUCACION%20PRIMARIA/Decreto%20de%20Primaria.pdf>>. Acceso em: 12 jan. 2015.

FRIERA, Silvina. La pluma y la voz de América latina. **Página 12 - El País**, Buenos Aires, 14 abr. 2015. Disponible em: <<http://www.pagina12.com.ar/diario/elpais/1-270482-2015-04-14.html>>. Acceso em: 15 abr. 2015.

GALEANO, Eduardo. **El libro de los abrazos**. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores, 2010.

\_\_\_\_\_. **O livro dos abraços**. Porto Alegre: L&PM, 2011a.

\_\_\_\_\_. **Los hijos de los días**. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores, 2011b.

\_\_\_\_\_. **De pernas pro ar: a escola do mundo ao avesso**. Porto Alegre: L&PM, 2011c.

\_\_\_\_\_. **Patatas arriba: la escuela del mundo al revés**. Montevideo: Glanur S.A., 2012a.

\_\_\_\_\_. **Os filhos dos dias**. Porto Alegre: L&PM, 2012b.

\_\_\_\_\_. **Mi primera muerte fue así**. Memoria, identidad y resistencia. 12 set. 2012c. Disponible em: <<http://memoria-identidad-y-resistencia.blogspot.com.br/2012/09/eduardo-galeano.html>>. Acceso em: 27 jun. 2015.

\_\_\_\_\_. **Las venas abiertas de América Latina. Las venas abiertas de América Latina**. Montevideo: Glanur S.A., 2013.

GALEANO sobre “Las venas abiertas de América Latina”. **Libremente**, 24 abr. 2014. Disponible em: <<http://www.libremente.org/?p=1155>>. Acceso em: 20 fev. 2015.

GALEANO: la voz de los sin voz. **Diario Libre**, 13 abr. 2015. Disponível em: <[http://www.diariolibre.com/lecturas/2015/04/13/i1097951\\_galeano-voz-los-sin-voz.html](http://www.diariolibre.com/lecturas/2015/04/13/i1097951_galeano-voz-los-sin-voz.html)>. Acesso em: 18 abr. 2015.

GARCÍA, Joaquín Torres. **Universalismo Constructivo**. Buenos Aires: Poseidón, 1941.

GONZÁLEZ, José Ramón. La estrategia del fragmento – El libro de los abrazos de Eduardo Galeano. Castilla: **Estudios de literatura**, n. 23, p. 99-108, 1998.

HALL, J.K. **Methods for Teaching Foreign Languages**. Columbus: Merrill Prentice Hall, 2002.

HALL, Stuart. Quem precisa da identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000.

INEP. **Matriz de Referência Enem**. 2012. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/downloads/2012/matriz\\_referencia\\_enem.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/downloads/2012/matriz_referencia_enem.pdf)>. Acesso em: 20 mar. 2015.

KUMARAVADIVELU, B. **Beyond methods: macrostrategies for language teaching**. Yale University, 2003.

LARSEN-FREEMAN, Diane. **Techniques and Principles in Language Teaching**. 2. ed. Oxford: University Press, 2000.

LA NUEVA REPUBLICA. **Eduardo Galeano en entrevista con Aurelio Alonso – Cubavisión**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=FaJnqi6JU7g>>. Acesso em: 25 fev. 2015.

L&PM Editores. **Eduardo Galeano recebe importante prêmio na Suécia**. Porto Alegre, 16 set. 2010. Disponível em: <[http://www.lpm.com.br/site/default.asp?TroncoID=805133&SecaoID=816261&SubsecaoID=935305&Template=../artigosnoticias/user\\_exibir.asp&ID=636492](http://www.lpm.com.br/site/default.asp?TroncoID=805133&SecaoID=816261&SubsecaoID=935305&Template=../artigosnoticias/user_exibir.asp&ID=636492)>. Acesso em: 30 maio 2015.

MORALES, Victor Hugo. Galeano “nos enriqueció el alma”. **TelesurTV**, 14 abr. 2015. Disponível em: <<http://www.telesurtv.net/opinion/Galeano-nos-enriquecio-el-alma-20150414-0031.html>>. Acesso em: 14 abr. 2015.

MUJICA a Galeano: “Gracias por tu vida, querido compañero”. **El País**, Montevideo, 14 abr. 2015. Disponível em: <<http://www.elpais.com.uy/informacion/mujica-galeano-gracias-vida.html>>. Acesso em: 15 abr. 2015.

NEPOMUCENO, Eric. El más cruel de los meses. **Página 12 - El País**, Buenos Aires, 14 abr. 2015. Disponível em: <<http://www.pagina12.com.ar/diario/elpais/1-270497-2015-04-14.html>>. Acesso em: 15 abr. 2015.

ORTIZ, Fernando. **Contrapunteo cubano del tabaco y el azúcar**. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, 1983.

PALAUERSICH, Diana. **Silencio, voz y escritura en Eduardo Galeano**. Madrid: Iberoamericana, 1995.

PEREIRA, Maria Antonieta. Américas do Sul. In: TROUCHE, André Luiz G.; REIS, Livia de Freitas. **Hispanismo 2000**. v. 2. Associação Brasileira de Hispanistas, 2001.

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

\_\_\_\_\_. **La ciudad letrada**. Montevideo: Arca, 1998.

RIO GRANDE DO SUL. Referenciais Curriculares da Educação Básica do Rio Grande do Sul. v. 1 - Linguagens Códigos e suas Tecnologias: Língua Portuguesa, Literatura, Língua Estrangeira Moderna (Inglês e Espanhol). 2009. Disponível em: <[http://www.educacao.rs.gov.br/dados/refer\\_curric\\_vol1.pdf](http://www.educacao.rs.gov.br/dados/refer_curric_vol1.pdf)>. Acesso em: 20 abr. 2015.

RICHARDS, J.C.; RODGERS, T.S. **Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas**. Colección Cambridge de didáctica de idiomas. Madrid: Cambridge, 1996.

SILVA, Lindinei Rocha. **Figurações do intelectual latino-americano em Las venas abiertas de América Latina, de Eduardo Galeano**. 2011. 336 f. Tese (Doutorado em Letras Neolatinas) - Faculdade de Letras, UFRJ, Rio de Janeiro, 2011.

URZÚA, Hernán Godoy. **La integración cultural de América Latina**. 1989. Disponível em:

[http://www10.iadb.org/intal/intalcdi/integracion\\_latinoamericana/documentos/149-150-Estudios\\_2.pdf](http://www10.iadb.org/intal/intalcdi/integracion_latinoamericana/documentos/149-150-Estudios_2.pdf). Acesso em: 20 fev. 2015.

VIGLIONI, Daniel. Entrevista con Ñ: "Somos las historias que vivimos". **Clarín** - Revista de Cultura, 06 abr. 2012. Disponível em: <[http://www.revistaenie.clarin.com/literatura/Entrevista-Eduardo-Galeano\\_0\\_677932208.html](http://www.revistaenie.clarin.com/literatura/Entrevista-Eduardo-Galeano_0_677932208.html)>. Acesso em: 20 jan. 2015.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino da literatura**. São Paulo: Contexto, 1991.