

Elas na academia: a autoria feminina no currículo do curso de letras da UFPR

Leticia Pilger da Silva ¹
Clarissa Loyola Comin ²
Ranieri Emanuele Mastroberardino ³

RESUMO

O objetivo deste artigo é apresentar um estudo de cunho etnográfico realizado no curso de Letras da Universidade Federal do Paraná acerca da leitura de textos de autoria feminina em uma disciplina de literatura. O foco do recorte aqui realizado é, através da análise dos programas de disciplina e de entrevista com os docentes, ver a percepção de dois docentes da instituição em relação ao silenciamento de escritoras nas leituras do curso. Além disso, a partir das reflexões de Elódia Xavier (1999), Anna Faedrich (2012; 2017), Rita Therezinha Schmidt (2011; 2012), Thomas Popkewitz (2010), Rita Felski (2003) e Luiza Lobo (1999), repensar o cânone na instituição e cruzar a voz dos alunos com a voz do professor. A pesquisa mostrou que, por mais que a disciplina analisada seja de literatura contemporânea e a atual conjuntura dê maior voz às escritoras, ainda há discrepância no número de textos escritos por homens e por mulheres; porém, os professores estão modificando tal fato na sua prática docente e, mais importante, fazendo-o a partir do diálogo com os alunos.

Palavras-Chave: Literatura. Currículo. Mulheres. Cânone. UFPR.

1 INTRODUÇÃO

Ao aluno de Letras cabe, ao longo do curso, a leitura e apreciação de várias obras literárias. O contato constante com o universo literário, ainda que amparado por diferentes concepções teóricas, não escapa da velha pergunta: “O que é literatura”? A resposta mais simplória seria: “a arte da palavra”, ou, embasada na teoria literária, uma “[...] linguagem que coloca em primeiro plano a própria linguagem [...]” (CULLER, 1999, p. 35), ou ficção, ou linguagem potencializada com fins estéticos, ou “[...] construção intertextual ou auto-reflexiva [...]” (op cit., 1999, p. 40) de um universo intersecional ao nosso. Várias possibilidades, nenhuma certeza. Como ninguém parece capaz de responder de forma satisfatória a essa pergunta, nós, alunos de Letras, seguimos lendo os textos literários para *experienciar* a literatura, tomando a definição benjaminiana de Jorge Larrosa de experiência, para quem esta “[...] é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca.” (LARROSA, 2002, p. 21).

1 Mestranda em Estudos Literários pelo programa de pós-graduação em Letras da Universidade Federal do Paraná (UFPR). E-mail: leticiaspilger@gmail.com

2 Doutoranda em Estudos Literários pelo programa de pós-graduação em Letras da Universidade Federal do Paraná (UFPR).

3 Mestrando em Estudos Literários pela pós-graduação em Letras da Universidade Federal do Paraná (UFPR).

Tomar a literatura como experiência contribui para a formação do ser humano pelo reconhecimento, através do contato com diversas narrativas, de que a vida humana não é uma mera sucessão de fatos, mas uma narrativa que, assim como as histórias contadas e lidas, tem um começo, um meio e um fim (CANDIDO, 2011). Assim, para a leitura constituir-se como experiência, ela precisa dialogar com o leitor, ajudando-o a constituir sua subjetividade e sua visão de mundo. A experiência que o leitor vive através de personagens ficcionais, eus líricos ou personagens dramáticos em cena, permite que se compreendam novos modos de existência pela alteridade da palavra. Dessa forma, pela potencialidade de significados e pelos ritmos das palavras, além de sua estruturação, a literatura possibilita que “formas amorfas” sejam transformadas em “experiência organizada” e, assim, ajuda o leitor a organizar sua própria vida e a condição humana, compreendendo que a vida, assim como as narrativas literárias, não é uma mera sucessão de fatos, mas forma, ritmo, significado e experiência (CANDIDO, 2011).

Se a literatura é um emaranhado de experiências vividas pelo leitor através das palavras, compete-nos outra pergunta: que textos literários experienciamos? Que textos nos *passam* no curso de Letras? Que textos nos ajudam a formar nossa subjetividade e nosso repertório de futuros profissionais – professores e críticos – da literatura? Quem foram as pessoas que jogaram no texto as palavras que serão potencializadas por meio da nossa leitura? Quem compõe o *corpus* de textos que lemos no curso de Letras, mas especificamente na nossa instituição, a UFPR? A resposta mais simplória para estas duas perguntas leva-nos ao fato de que são os escritores que escrevem os textos. Obviamente, dentro dos limites da Universidade, por tratar-se de instituição dedicada ao ensino, pesquisa e extensão, tratamos de escritores que, de alguma forma, foram canonizados pela Historiografia Literária.

Enquanto pesquisadores⁴ da área de Estudos Literários e professores de línguas e literaturas, depois de anos *experienciando* a leitura de inúmeros textos nas aulas, percebemos que a grande maioria dos autores selecionados são homens. Tal fato é tão óbvio que o ato de pensar o escritor ou o teórico como elemento masculino, considerando o “não marcado” do português, é tão “naturalizado” que muitas vezes o uso de apenas sobrenomes⁵, para fazer referência a textos, no corpo de livros e artigos, faz pensar em autores homens e no uso de “ele”, de modo a confirmar a hegemonia masculina lida dentro do espaço da universidade enquanto instituição.

Dessa percepção, e da reflexão e diálogo em diversos espaços do curso, decidimos investigar a presença-ausência da autoria feminina no curso de Letras da UFPR, de modo a repensar o currículo do curso, problematizar o cânone literário e buscar novas possibilidades da prática da leitura literária pela representatividade e pela inclusão. Assim, o estudo etnográfico⁶ aqui relatado tem por objetivo

4 E aqui aproveitamos para agradecer aos outros pesquisadores que contribuíram para o estudo e que autorizaram a publicação deste artigo: Laura Carneiro dos Santos, Maria Regina da Silva Arrais e Mateus Massaro Soares, estudantes da graduação em Letras da UFPR.

5 A exemplificar por esta referência deste artigo: (XAVIER, 1999).

6 Considerando que a pesquisa de cunho etnográfico influencia o campo da pesquisa, e considerando que nós fazemos parte do campo como estudantes, pretendemos, com essa pesquisa, despertar (ou ampliar) e socializar a percepção dos estudantes e dos professores de letras acerca da discrepância entre a quantidade de textos lidos no curso de Letras da UFPR de autoria masculina e feminina, considerando que, na posição de “objetos de estudo” e componentes da geração de dados, docentes e discentes terão que repensar (ou verbalizar e compartilhar suas reflexões) sobre a presença de textos escritos por mulheres no curso e, ampliando o escopo, nos mais diversos contextos nos quais textos literários circulam na sociedade. Isto é, queremos problematizar o currículo e, conseqüentemente, o sistema, para continuarmos o processo de (re)construção de (um novo) cânone literário mais inclusivo.

investigar a presença da autoria feminina nas aulas de uma disciplina obrigatória de literatura do curso de Letras da UFPR – a saber: “Literatura Brasileira III” – e verificar o posicionamento dos professores que a ministraram no primeiro semestre de 2017 em relação à ausência de mulheres no cânone literário, considerando a historiografia literária e o currículo do curso⁷. Propomos, então, como pergunta exploratória: considerando a discrepância do número de obras lidas de escritoras mulheres e de homens no curso de Letras da UFPR, como se dá a percepção do silenciamento da leitura de mulheres pelos professores e alunos dessa instituição?

2 A MULHER ESCREVENDO

Ao abordar a constituição deslocada e fragmentada da identidade do sujeito pós-moderno, Stuart Hall (2006) aborda cinco descentramentos no discurso do conhecimento, sendo o Feminismo um deles, tanto como crítica teórica quanto como movimento social, de modo que abrange discussão na teoria e na prática. O autor aponta que o Feminismo, enquanto descentramento do discurso referente ao ôntico, ontológico e epistemológico, foi responsável pela constituição da política de identidade, que concedeu uma “identidade” para cada movimento. Hall também afirma que o slogan do Feminismo – “o pessoal é político” – questionou a distinção entre “dentro” e “fora”, de modo que politizou a subjetividade, discutiu a constituição e as concepções de identidade e o (da performatividade do) processo de identificação.

Segundo Luiza Lobo (1999), o feminismo questiona os pressupostos básicos dos sistemas dominantes do discurso do conhecimento e aplica a teoria da desconstrução para desentranhar conceitos polarizados na linguagem dominante (LOBO, 1999), como os dualismos em que a sociedade patriarcal e colonial é organizada, como: homem vs. mulher; público vs. privado; civilização vs. natureza; mente vs. corpo; consciente vs. inconsciente, entre outros Rita Therezinha Schmidt (2011) aponta o feminismo, ao lado dos estudos pós-coloniais, como um avanço que deslocou conceitos referenciais da cultura ocidental produzidos a partir de pensamentos patriarcais na medida em que o confrontaram com modelos de pensamentos das margens das tradições. Schmidt (2011) também afirma que o debate sobre valoração estética surge no contexto teórico para colocar em questão conceitos do campo social, de gênero, raça e classe social.

Foram os movimentos sociais e as mais variadas discussões feministas que permitiram que nós, inseridos em uma sociedade patriarcal, mas também imersos em contextos em que o sistema vigente é problematizado, pudéssemos questionar a condição da nossa identidade de gênero e nossa identificação dentro da sociedade como um todo, e, de forma contextualizada, dentro do curso de Letras, de forma a questionar a nossa “identificação” e a representatividade das mulheres nos textos que lemos na nossa faculdade. Assim, para embasar teoricamente nossa pesquisa, lemos textos referentes a pesquisas e autoras que questionassem a identidade e a (ausência de) representatividade da autoria feminina no cânone literário brasileiro.

Ao colocarmos em evidência a leitura de obras femininas no ambiente acadêmico da UFPR, estamos, intrinsecamente, discutindo o cânone literário. Ao discutir a constituição do cânone no discurso acadêmico, Schmidt (2011) diz que:

⁷ Além disso, pesquisamos a percepção do aluno, que, devido à dimensão do texto, não será explorada neste artigo. Indubitavelmente, em outra ocasião, a referida percepção será explanada.

[...] os cânones inscrevem um mesmo código escritural cuja função é projetar uma representação idealizada da cultura, como se essa constituísse a expressão de uma totalidade sem fraturas. A vigência de uma identidade histórica da cultura e da literatura nacional como força unificadora e homogeneizante tem consequências na prática do ensino de literatura brasileira, particularmente quando o ensino converge para a leitura e a análise somente daqueles textos autenticados pela evocação a uma tradição que os define como “verdadeira literatura”. (SCHMIDT, 2011, p. 179)

Schmidt justamente questiona essa tradição literária e os valores que a constituíram ao longo da história, valores esses construídos socialmente pelos discursos etnocêntricos e patriarcais, e uma possível transformação nessa historiografia literária por meio do resgate de obras escritas por mulheres. O olhar da autora se volta especialmente para a produção nacional da autoria feminina e para a necessidade de legitimá-la, pois o discurso acerca da historiografia literária é “[...] um discurso implicado no estabelecimento de limites, interdições, silenciamentos, de um lado, e na construção de vozes e subjetividades autorizadas ou legitimadas, de outro.” (SCHMIDT, 2012, p. 65). Ela afirma que até mesmo os arranjos curriculares de cursos de Letras expressam conhecimentos produzidos em uma herança de poder cultural, institucional e patriarcal, por isso a visibilidade de textos de autoria de mulheres é considerada, por parte da cultura letrada conservadora, como “[...] ameaça à sobrevivência da literatura [...]” (SCHMIDT, 2011, p. 185).

Ainda de acordo com Schmidt, a (trans)valorização dessas obras silenciadas posicionaria essas autoras nos discursos sociais, históricos e culturais que permeiam a sociedade. Esse movimento ocasionaria em uma nova visão da historiografia literária pautada em uma criticidade que vai além dos aspectos formais e estéticos, pois apreende valores sociais, políticos e institucionais que estão historicamente em constantes mudanças. Portanto, esse novo modelo de historiografia “[...] colocaria em evidência os vetores identitários que se entrecruzam na gênese e na função de textos literários como parte de um sistema inserido no campo sócio – histórico – cultural.” (SCHMIDT, 2012, p. 69), já que “[...] a autoria significa a inscrição de um sujeito no espaço social-histórico dos discursos que circulam em uma dada sociedade [...]” (SCHMIDT, 2011, p. 183).

Considerando a posição de destaque ocupada pelo cânone nas discussões atuais da crítica feminista, Elódia Xavier (1999) chama a atenção para a possibilidade de revisão historiográfica do cânone a partir dessa crítica feminista. Para a autora, é preciso questionar os valores estabelecidos, por uma sociedade patriarcal, e as relações de poder excludentes – “extra-literários” –, que silenciaram obras de escritoras mulheres a despeito de suas qualidades literárias. Schmidt (2011) também defende que é preciso quebrar a ideia de que as obras não canônicas, principalmente de sujeitos pertencentes às minorias, sejam vistas apenas como documentos para análises sociológicas, sem terem seus aspectos estéticos consideradas (SCHMIDT, 2011).

Rita Felski (2003) defende que a crítica feminista não é um espaço para “ou” (*either/or*), entre análise estética e leitura sociológica, mas para “ambos/e” (*both/and*), pois os textos são linguagem escrita por sujeitos sócio-históricos. Além disso, Felski diz que o feminismo fortaleceu a literatura ao investigar o entendimento de como a literatura funciona, como é concebida e o que significa, além de ressignificar os modos de leitura. O feminismo pode ser percebido na escrita e no dito (LOBO, 1999), de modo que conectar literatura e política é se inscrever na tradição de que a arte está ligada ao mundo, de forma que não é preciso escolher *entre* política e arte, mas *ambos*.

Desse modo, cabe à crítica feminista o resgate de obras de autoria feminina ocultadas pela tradição crítica, mas “[...] esse trabalho deve ser mais crítico do que feminista, para que represente uma real contribuição para a historiografia literária [...]” (XAVIER, 1999, p. 21). Antes de tudo, para que a qualidade estética dessas obras seja avaliada, elas precisam ser lidas, ou seja, retiradas do silêncio.

Assim como Antonio Candido (1976) apresentou a literatura como direito inalienável do ser humano pela importância da ficção na vida humana, Schmidt (2011) defende que a literatura é importante por possibilitar dialogismo e formação intersubjetiva da identidade através da linguagem e da alteridade, de modo que o ensino da literatura possibilita “[...] reinsserir o sujeito no circuito do conhecimento/reconhecimento, cujo potencial emancipatório declina um entendimento de sustentabilidade de vida [...]” (SCHMIDT, 2011, p. 187), e esse sujeito é também a mulher.

3. CERCANDO O TERRITÓRIO A SER MAPEADO

A etnografia se constitui como uma metodologia de pesquisa qualitativa cuja origem se encontra na antropologia cultural. Segundo Wielewicki (2001), uma investigação de cunho etnográfico tem por objetivo uma tentativa de descrever, interpretar e explicar a cultura de determinado grupo social, levando em consideração a perspectivaêmica dos participantes – isto é, de dentro para fora –, sempre filtrada pela ótica do pesquisador em uma construção de conhecimento holística. Nesse sentido, nossa pesquisa é pautada na investigação etnográfica como discurso, o qual é “[...] verdadeiro em um contexto, mas que não deixa de ser uma versão construída do outro mesclada com a visão de si mesmo [...]” (WIELEWICKI, 2001, p. 32).

A pesquisa foi realizada com os discentes e docentes do Curso de Letras da Universidade Federal do Paraná (UFPR), a instituição de ensino mais antiga do Brasil a ser considerada universidade, com 105 anos⁸. Duas turmas da disciplina de Literatura Brasileira III (HL233) foram selecionadas para a investigação. A escolha da disciplina reflete a percepção que os pesquisadores compartilham acerca da quantidade significativa de obras escritas por mulheres geralmente lidas nessas aulas⁹, se comparadas às demais disciplinas obrigatórias, e o fato de uma professora e um professor ministrarem a matéria no mesmo período também possibilitou a análise da percepção docente a partir da perspectiva de ambos os gêneros. A Professora A faz parte do quadro de professores do Curso de Letras da UFPR como professora substituta desde março de 2016, e essa é a segunda vez que ministra a disciplina Literatura Brasileira III – já tendo ministrado Literatura Brasileira I, Literatura Brasileira II e Literatura Brasileira IV. Já o Professor B está ministrando a disciplina pela terceira vez, e desde 2015 é professor adjunto da universidade.

Como instrumentos para a geração de dados foram utilizados um questionário online (para os alunos), entrevistas e a análise da ementa e dos programas de ensino, elaborados pelos professores entrevistados. A análise desses documentos buscou traçar um paralelo entre as diretrizes da ementa e as escolhas bibliográficas encontradas nos programas, possibilitando o levantamento de obras lidas dentro da disciplina escritas por mulheres e escritas por homens.

⁸ Disponível em: <<http://www.ufpr.br/portallufpr/>>

⁹ Considerando que fomos alunos dessas disciplinas durante a graduação.

Para ampliar a compreensão da seleção de textos dos planos de ensino, realizamos uma entrevista individual com os docentes. Além disso, durante as entrevistas, procuramos apreender a percepção que esses professores têm em relação ao cânone e as obras de autoria feminina, as leituras literárias realizadas no âmbito acadêmico e as possíveis mudanças nos estudos literários dentro do Curso de Letras da UFPR. Do mesmo modo, para obtermos a percepção dos alunos quanto à leitura de obras escritas por mulheres na graduação, produzimos um questionário online e pedimos a participação dos estudantes que estavam cursando a disciplina no primeiro semestre de 2017.

Cientes da impossibilidade de omitir as nossas vozes enquanto pesquisadores, buscamos cruzar os dados gerados por meio dos instrumentos de pesquisa, da documentação da disciplina e da bibliografia levantada, mas, especialmente, com a nossa própria experiência enquanto estudantes do curso. Desse modo, a análise que segue reflete essa confluência de vozes construída por nós, pesquisadores e alunos, e pelos discursos dos diversos sujeitos que participaram dessa pesquisa.

4 ANÁLISES E RESULTADOS DA PESQUISA

4.1 O Currículo e o Cânone

Historicamente, o currículo acadêmico, o qual é composto pela ementa e pelo programa das aulas, e o cânone literário fortalecem o silenciamento da literatura escrita por mulheres, devido à organização patriarcal da sociedade e da instituição literária. Para adentrarmos nesta temática, convém olharmos o significado do termo “currículo”, bem como os seus respectivos desdobramentos.

Thomas S. Popkewitz (2010) define este vocábulo como sendo uma espécie de organização particular do conhecimento que trabalha, concomitantemente, na sujeição e na subjetivação dos alunos. Em consonância com as percepções do estudioso foucaultiano, esta sistematização objetiva regular e disciplinar os estudantes para atuarem como membros de uma comunidade/sociedade. O processo de constituição do currículo, no entanto, não é guiado por uma liberdade de escolhas, pois esta estruturação engloba uma (de)limitação do saber, isto é, o currículo, por intermédio de uma imposição, delimita e limita um espaço de conhecimento. O currículo é, assim, fundamentado por escolhas, as quais impõem certas definições sobre o que deve ser conhecido, marginalizando, por consequência, outros saberes. À vista disso, algumas informações são selecionadas em detrimento de outras, o que não resulta apenas em na seleção de informações, mas em regras e modelos que guiam os indivíduos na produção de seus respectivos conhecimentos sobre o mundo. Para Popkewitz, “[...] o currículo é uma coleção de sistemas de pensamento que incorporam regras e padrões através dos quais a razão e a individualidade são construídas [...]” (POPKEWITZ, 2010, p. 194). E, já que estamos discorrendo acerca de padrões e modelos, destaca-se, neste instante da análise, que o currículo da disciplina de Letras da UFPR aqui analisada é estruturado a partir do cânone literário.

Acerca do “Cânone”, podemos afirmar, em linhas gerais, que a palavra designa o conjunto de textos/livros considerados como referência em um determinado período, estilo ou cultura. Em conformidade com a historiografia literária nacional, o cânone da literatura brasileira (e mundial) é predominantemente masculino (XAVIER, 1999). Basta abrirmos o sumário do importante *O cânone ocidental*, de Harold Bloom (1995), – que trata de um ocidente eurocêntrico – para vermos a lista

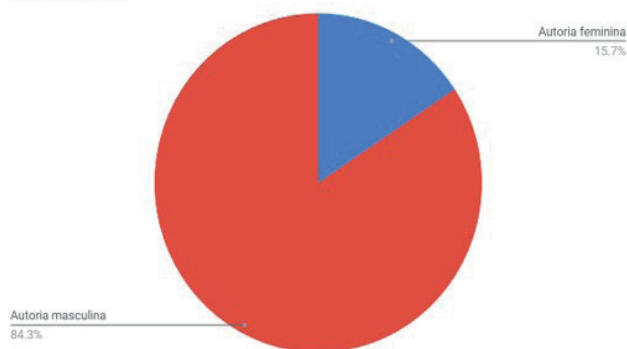
de autores considerando importantes pelo autor e perceber que são quase todos homens, sendo, dos vinte e seis autores que figuram no livro, analisadas apenas Jane Austen, Emily Dickinson e Virgínia Woolf. Isto é, por razões históricas, sociais, culturais e políticas, elegem-se, em sala de aula, textos/livros escritos por homens em detrimento daqueles escritos por mulheres.

As produções de Antonio Candido e de Guimarães Rosa, por exemplo, são consideradas “canônicas”. Coincidência ou não, estes exemplos fazem parte do que “deve” ser abordado na disciplina de Literatura Brasileira III. Afinal, espera-se que os alunos de Letras conheçam estes intelectuais para que, quando tornarem-se professores, consigam ministrar aulas satisfatórias sobre as obras destes autores. Todavia, algumas perguntas afloram de nossas reflexões: enquanto futuros docentes, devemos incorporar, no nosso aperfeiçoamento profissional, somente a autoria masculina? Será que somente os textos de escritos por homens estão sendo estudados na disciplina de Literatura Brasileira III?

Com o intuito de averiguar a relação currículo-cânone masculino, analisamos a ementa da disciplina, no ementário de Letras da UFPR: “Ementa: ficção contemporânea: vertentes e desdobramentos. Estudo de obras e autores representativos”. Prontamente podemos dizer que a ementa é genérica. Quais obras? Quais autores representativos? Para dar seguimento à nossa pesquisa, analisamos o programa das aulas dos dois docentes entrevistados. Neste documento, destaca-se que os programas da Professora A e do Professor B são pautados na ficção contemporânea e em uma série de autores considerados representativos¹⁰, dos quais despontam tanto mulheres quanto homens. Em termos numéricos, percebe-se que, no programa da professora A (Gráfico 1), temos 43 obras escritas por homens e apenas 8 escritas por mulheres. Em relação ao professor B (Gráfico 2), temos 58 obras escritas por homens e 27 escritas por mulheres.

Gráfico 1 - professora A

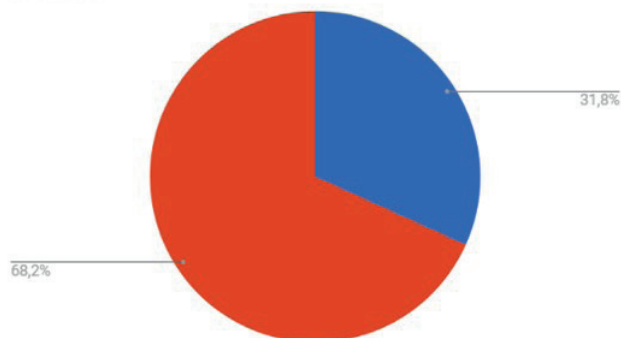
Professora A



Fonte: Autores (2018)

Gráfico 2 - professor B

Professor B



Fonte: Autores (2018)

Embora as obras de autoria feminina sejam inferiores, numericamente, às obras de autoria masculina, nota-se que a leitura de textos de autoria feminina é realizada em sala de aula. Podemos apontar também que, curiosamente, o professor adjunto trabalhou com mais textos de autoria feminina que a professora, o que permite que pensemos a questão do gênero dos docentes e o fato de que o gênero dos professores não influencia diretamente na seleção de autores homens e mulheres; a questão vai além – de experiência do/discente e de repertório de leitura, como será analisado na próxima seção.

¹⁰ Ressalta-se que foram contabilizadas as leituras complementares e obrigatórias, dentro do programa da disciplina.

A partir da computação dos autores trabalhados, podemos depreender que textos escritos por mulheres estão sendo estudados na disciplina de Literatura Brasileira III, o que revela que os docentes entenderam que: “[...] o cânone se enriquece e se desvia a cada época, a partir de releituras críticas e sedimentações temporais que ocorrem em função [...] de mudanças de mentalidades” (LOBO, 1999, p. 45). Contudo, é importante ressaltarmos que a disciplina em questão se refere à literatura contemporânea, e se olhássemos para as disciplinas que abrangem o século XIX, o resultado será outro, a exemplificar por Literatura Brasileira II, que trata de literatura de meados do século XVIII e XIX, para ver que o número de autoras diminui significativamente, raramente trabalhando, na UFPR, com Rachel de Queiroz, importante e significativa escritora do romance de 30 que, inclusive, foi a primeira mulher a fazer parte da ABL. Isso nos mostra que é preciso de mais pesquisa sobre autoria feminina na historiografia literária brasileira, via arqueologia literária, para que o cânone modifique de fato.

No tocante a essa mudança, autoras como Elvira Vigna e Carolina Maria de Jesus, pertencentes aos programas da disciplina, ilustram uma possível reestruturação/reconfiguração do cânone e da própria historiografia literária, na tentativa de deixá-los mais inclusivos e menos hegemônicos, não apenas trazendo a voz feminina, mas interseccionando classe e raça. Destarte, a ementa e os programas são delimitados pelo cânone masculino, mas não são limitadas por este, dado que a inserção da escrita feminina na disciplina é presente e, ao mesmo tempo, significativa, por quebrar o silêncio da voz das mulheres na literatura dentro do espaço institucionalizado que é a Academia, no contexto do curso de Letras da UFPR. Portanto, os docentes, aparentemente, têm a liberdade para incluir “[...] narrativas que foram suprimidas e jogadas às margens da nação e, conseqüentemente, excluídas do campo da investigação histórica e literária [...]” (SCHMIDT, 2012, p. 64), compreendendo que a voz feminina, na arte da docência e na vida acadêmica dos estudantes, possibilita inúmeros aprendizados e ensinamentos. E qual é a percepção deles quanto a isso?

4.2 A prática docente e a voz do aluno

Durante a realização das entrevistas com os dois professores e de sua posterior análise em grupo, elencamos três pontos coincidentes nas falas de ambos para focarmos a análise dos dados, a ser: a percepção docente acerca da ausência de textos de autoria feminina no currículo de Letras da UFPR; a importância da voz do aluno na prática docente, e a perspectiva de mudança no cânone literário e na representatividade da autoria feminina no contexto acadêmico através da prática e pesquisa dos docentes e discentes.

Primeiramente, questionamos os professores quanto à montagem do programa/plano de estudo, e ambos fizeram menção à ementa da disciplina. Na percepção da Professora A, a ementa é “bem ampla”; e para o Professor B, é “bem simples” e “tem um padrão”, de modo que os professores *parecem* ter liberdade para escolher os textos com que trabalharão na disciplina.

A Professora A relatou que pensa nos autores que poderiam entrar no programa pela ementa e planeja aula a aula de maneira metódica. O Professor B relata que procurou professores que já haviam ministrado a disciplina para ter como base experiências anteriores e escolher os textos, tomando como critério sua “relevância na tradição literária, mas também de acordo com a relevância, digamos, política desses autores e textos”, além de tentar recuperar, em seu programa, autores pouco lidos,

conhecidos e trabalhados, como Antônio Fraga e João Antônio; ele também comenta que há autores canônicos dos quais não se pode deixar de ler e falar na disciplina devido à sua importância na literatura brasileira, como Guimarães Rosa e Clarice Lispector.

Quanto à proporção desigual de textos de autoria feminina e masculina nos seus programas, a Professora A disse que “esse fato está relacionado com o cânone”, e o Professor B disse: “eu sabia que, do plano de vista teórico, do sistema acadêmico, literário e intelectual, ele [o cânone] é machista e patriarcal”, concluindo que “o problema (es)tá na base do sistema”. A partir disso, percebemos que ambos têm a percepção de que seus planos de aula e suas escolhas de textos são guiados não apenas por suas escolhas pessoais, mas pelo currículo, e este, enquanto (de)limitador dos conteúdos trabalhados, pelo cânone literário. E, como disse Schmidt acerca do discurso acadêmico da Literatura:

discursos produzidos e reproduzidos em certos contextos institucionais nos quais os estudos de literatura nacional, a despeito dos desenvolvimentos teóricos contemporâneos e da abertura interdisciplinar, ainda estão, sob muitos aspectos, voltados à preservação e à continuidade de pressupostos avaliativos e interpretativos gerados pela hegemonia de saberes constituídos na perspectiva da literatura canônica ou da alta literatura. (SCHMIDT, 2011, p. 179).

Isto é, a universidade, enquanto local de pesquisa acadêmica e instituição tradicional, pode trabalhar a favor da (re)afirmação da ideologia hegemônica e do discurso colonial e patriarcal no qual homens brancos, heterossexuais e cisgêneros continuam a predominar na produção do conhecimento, fato que aparece na fala do Professor B quando ele fala do “fundamento patriarcal do sistema intelectual e literário”. E o cânone literário, segundo a Professora A, “não cai do céu pronto, ele é construído”, ou seja, o discurso hegemônico, aqui representado pelo cânone literário, não é natural, mas construído, de forma que trabalha para manter uma hierarquia entre os locais da enunciação e favorece a negação do sujeito no espaço sócio-histórico nos discursos da sociedade. Como afirma Schmidt (2012, p. 64):

[...] a busca de inserção da autoria feminina na narrativa histórica de construção da literatura brasileira do século XIX tem levantado uma série de questões de fundo sobre a constituição do nosso passado literário e sobre como esse passado, seus valores e regimes de representação, são reproduzidos no rastro de heranças do poder patriarcal que se desdobra em poder cultural, institucional, teórico e interpretativo. Não se trata simplesmente da exclusão de uma ou outra obra pelo fato de levar a assinatura de uma mulher, mas sim da negação a todas as escritoras do período, de acesso ao poder simbólico investido no estatuto da autoria.

Ao ser questionada quanto à relevância da literatura escrita por mulheres em sua formação como leitora e como professora, levando em consideração a sua identidade de gênero, a Professora A relata que entrou no curso de Letras com pretensões literárias, e:

[...] a gente acaba buscando modelos quando entra na universidade. Eu quando eu entrei em Letras queria escrever, e o cânone é predominantemente masculino. Quando você se depara com uma obra de autoria feminina que é bacana, isso de alguma forma acaba sendo uma referência. (Professora A).

Esse trecho revela a importância do trabalho com a identidade e a identificação do Feminismo (LOBO, 1999). A leitura de escritoras mulheres em um curso predominantemente feminino é questão de representatividade, de agência e de direito ao *locus* da representação e da enunciação (SCHMIDT,

2011) de modo que a mulher ocupa posição de sujeito histórico cuja produção literária e cuja subjetividade tem voz e vez.

Pensando na pretensão literária da Professora A, e ampliando esta situação pessoal para a produção contemporânea de escritoras mulheres, questionamos o Professor B se a “crítica contemporânea” continua tratando a literatura escrita por mulheres como meramente confessional e como “derramamento confessional”. Na perspectiva dele, a crítica mudou, mas não totalmente. Ele aponta que há um fenômeno na área de Literatura acerca da representatividade: há grande presença de docentes mulheres nos cursos de Literatura¹¹, mas os críticos renomados continuam sendo homens – se não no número, no destaque –, o que revela, nas palavras dele, o fato de que “o sistema se reproduz sempre de alguma maneira”. Ele exemplifica com a crítica de Claudio Daniel¹², da revista *Zunái*, sobre a poesia da poeta Angélica Freitas, que é “basicamente uma reprodução desse discurso antigo da razão versus emoção; só que sob nova roupagem, sob novos aparatos críticos [...] então, mudou, mas ao mesmo tempo continua a acontecer, eu acho. No geral, o sistema continua sendo reproduzido” (Professor B).

Após conversarmos sobre a elaboração do programa, questionada se poderia ter mais textos de autoria feminina no programa da disciplina, a Professora A recupera a sua experiência enquanto aluna de graduação em Letras na UFPR:

Poderia sim. Mas a forma como o nosso curso está estruturado dificulta um pouco, porque não é só uma questão da ementa – que é bem ampla – mas é **uma questão de costume** mesmo. Por exemplo, eu estudei aqui, o meu curso foi **muito canônico**, e pra eu dar uma disciplina inovando é difícil, você **acaba imitando aquilo que você aprendeu**. [...] A questão é um pouco do nosso curso, ele é muito tradicional (Professora A, grifo nosso).

Podemos depreender da fala da Professora A que a estruturação do curso – “muito canônico” e “muito tradicional” – (de)limita a escolha do professor, e faz com que a prática docente seja perpassada pelas vozes ouvidas na prática discente, de modo que o programa da disciplina não ecoe apenas a noção de currículo e de cânone, mas de prática docente embasada numa metodologia de reprodução. O discurso do professor, na forma de enunciados, é perpassado por inúmeros enunciados ditos antes por ele mesmo e por outros (professores, críticos, escritores de ficção), isto é, por inúmeras vozes. No entanto, como a própria Professora A apontou ao dizer “Poderia sim.”, nossos enunciados podem ecoar enunciados que ainda não foram ditos – podem trazer/trazem diferença e mudança.

Indagado acerca de nossa educação ser focada na metodologia da repetição – como argumento de autoridade, a exemplificar pela leitura da própria crítica literária – e da possibilidade de mudança do cânone, o Professor B falou que a tradição literária já está mudando. Segundo ele, a mudança na tradição, com o enfoque não na questão de gênero, acontece desde o trabalho dos irmãos Campos, por meio da reforma da tradição – com a recuperação do (sequestrado) Barroco brasileiro por Haroldo de Campos –, do resgate de autores – a exemplificar por Sousândrade –, e, mais recentemente, pela reivindicação de uma tradição pela literatura marginal – não apenas Ferréz, mas também Antônio Fraga e João Antônio, além de “ressignificar Lima Barreto”. Ele também disse que, por meio destes

11 Além de que a maioria dos estudantes do curso são mulheres, ao menos no contexto da UFPR

12 Como pode ser visto nos textos em seu blog: <<http://cantarapeledelontra.blogspot.com.br/search?q=ang%C3%A9lica+de+freitas>>. Acesso em: 15 fev. 2018.

movimentos, a própria ideia de cânone é colocada em questão, de modo que a tradição literária possa ser ressignificada e, com isso, possibilite novas formas de pensar e organizar o cânone:

E também não é só o cânone que muda, eu acho que é algo que pode ser mais... ahn... potente do que isso, com todo esse movimento e também... o ligado ao gênero... **é o próprio modo de pensar e organizar uma tradição em uma linhagem, né?** Ou seja, a **própria ideia de cânone eu acho que é o que se coloca em questão**. Que eu acho que é mais interessante. A própria ideia, e essa é uma autocrítica que eu faço, ahn... eu ainda sou preso a um cânone quando eu monto os programas. Eu tenho que dar Guimarães, eu tenho que dar Clarice, né? [...] sei lá, poderia dar uma disciplina de Brasileira III só de autoras mulheres de prosa contemporânea. Por que que eu não dou? É, mas a questão é de... E isso é algo que é **estrutural** porque passa pela própria **expectativa dos alunos**: “Tem que **formar um professor que saiba dar aula sobre Guimarães Rosa...**”. Mas como é que a gente muda? Se não começar a gente não muda, né? (Professor B, grifo nosso).

Considerando o final do trecho acima, podemos relacionar o que a Professora A chamou de “uma questão de costume” com o que o Professor B fala sobre questão “estrutural”, isto é, expectativa da universidade, e também a expectativa dos próprios alunos acerca das leituras que serão realizadas na disciplina. Aqui, também depreendemos a função social do ensino-aprendizagem da disciplina, que é a formação de futuros professores que trabalharão com Literatura em sua prática docente, seja ela no ensino básico ou no superior. Dessa forma, como o Professor B disse, suas escolhas são (de)limitadas pelo cânone, pelo currículo e também pela função social da disciplina e da graduação – formar professores capazes de [...] –, e também pelo interesse dos alunos.

Um dado importante é que os alunos não apareceram na voz dos professores apenas como um eco da Professora A enquanto aluna na graduação, e da questão da expectativa discente, mas se mostrou essencial para a prática docente dos professores, através de questionamentos que possibilita(ra)m reflexão, pesquisa e mudança. Vejamos então a voz dos alunos.

Questionados sobre a quantidade de textos de autoria feminina em seu programa, ambos os professores reconheceram que, em um primeiro momento, os cronogramas de suas disciplinas apresentavam um número pequeno de textos de autoria feminina se comparado à autoria masculina. Uma autora trabalhada pelos professores foi Clarice Lispector, que, segundo a Professora A, “é canônica”, e, para o Professor B, alguém que não se pode deixar de trabalhar na disciplina, o que acabou por silenciar a voz de escritoras mulheres dentro do curso de Letras.

Ademais, a Professora A ministrou, nesses dois anos como docente na universidade, Literatura Brasileira I, II, III e IV. Analisando a ficha 2, na Literatura Brasileira I não houve nenhuma escritora mulher; na II, duas escritoras; na IV, duas escritoras cujos textos foram discutidos em sala e seis na lista de autores para seminários (com vinte e um homens)¹³, e na III, a disciplina aqui analisada, três mulheres. Nas palavras dela, esse fato se deve ao já citado cânone literário. Ela ainda exemplificou tal fato com um relato:

[...] Por exemplo, a primeira vez que eu lecionei Brasileira I foi no primeiro semestre do ano passado e **uma aluna me perguntou por que não tinha nenhuma escritora mulher**, se elas não escreviam nessa época. Eu expliquei que **as mulheres sempre escreveram**, talvez,

13 Para as disciplinas de Literatura Brasileira II e IV, não analisamos as fichas 2, mas sabemos dos conteúdos aplicados por termos sido alunos da Professora A nestas disciplinas.

em menor quantidade do que os homens, principalmente pelo difícil acesso delas à educação, pois a alfabetização feminina não ocorreu do mesmo modo que a dos homens. Por isso, as mulheres acabavam escrevendo menos e ficaram fora do cânone. Mas é possível encontrar pesquisas de produção escrita por mulheres no período colonial, mas são **pesquisas recentes**, que, de fato, são pouco divulgadas.

Depois que essa aluna me questionou eu pensei: não têm escritoras mulheres nesta ficha, mas poderia ter, por que não? Eu poderia procurar alguns nomes e trabalhar [...] . (Professora A, grifo nosso).

A Professora A repensou seu programa durante a prática docente através do diálogo com uma aluna – a identificação de gênero da estudante é um dado importante, porque, na posição de discente mulher, ela estava questionando a voz de seu gênero dentro da instituição acadêmica da qual participa. Podemos apenas especular¹⁴ se o gênero da professora foi um fator determinante da pergunta da aluna, seja pelo lugar de fala, seja pela ausência da autoria feminina na aula de uma docente mulher.

A resposta da professora tratou da posição desvalorizada da mulher na sociedade e, conseqüentemente, nas práticas sociais escritas, sendo a Literatura uma delas. Ela aponta, contudo, que as mulheres *sempre* escreveram, mas ficaram fora do cânone devido à sua desvalorização e silenciamento. Apesar de não mencionar diretamente, a professora alude a “pesquisas recentes, que, de fato, são pouco divulgadas”. Segundo as pesquisas da Professora A, muitas mulheres que escreveram nos séculos XVII e XVIII estão no contexto educacional, isto é, mulheres que escrevem sobre pedagogia, e inclusive têm escola em casa. Ela ainda fala: “E isso foi bem pioneiro aqui no Brasil, e é bem interessante pensar que isso foi feito por mulheres”.

Podemos recuperar, para exemplificar e fomentar futuras pesquisas, as pesquisas de Anna Faedrich, pesquisadora da Biblioteca Nacional que pesquisa escritoras brasileiras oitocentistas silenciadas¹⁵, como Narcisa Amália (FAEDRICH, 2017) e Albertina Bertha (FAEDRICH, 2012), que, embora,

[...] tenham conquistado espaço privilegiado para expressar e divulgar sua produção literária e ultrapassado o domínio privado para transitar no domínio público [em sua época], elas continuavam sujeitas à autoridade e ao monopólio do reconhecimento circunscritos ao gênero masculino. Prova disto talvez seja o apagamento das escritoras na história da literatura. Se por um lado, os arquivos comprovam que as mulheres participaram ativamente da vida cultural e literária; por outro lado, é possível constatar que tal inserção não foi efetiva para lhes assegurar registros permanentes no cânone e na tradição literária brasileira. (FAEDRICH, 2017, p. 245).

A partir das pesquisas de Faedrich e da professora entrevistada, podemos perceber que estão sendo realizadas pesquisas para mudar o paradigma vigente acerca da autoria feminina de ontem e até mesmo de hoje, de modo que o preconceito visto pela instituição literária no passado – a ponto de não permitir que Narcisa Amália ingressasse na Academia Brasileira de Letras em sua fundação, simplesmente por ser mulher (FAEDRICH, 2017) – seja quebrando e rompido dentro do próprio sistema.

Além disso, o relato da pesquisa da Professora A responde à série de perguntas que Schmidt (2011) aponta como importantes para o comprometimento com a construção do conhecimento e a formação em estudos literários, a serem:

14 Podemos apenas especular, já que a identidade da aluna não nos foi revelada.

15 Para mais informações sobre a pesquisa de Anna Faedrich: <http://www.cultura.gov.br/noticias-destaques/-/asset_publisher/OiKX3xLR9iTn/content/pesquisa-na-biblioteca-nacional-resgata-nomes-da-literatura-feminina-brasileira/10883 / <https://www.revistapessoa.com/artigo/2331/o-apagamento-das-escritoras-na-historia-literaria-brasileira>>. Acesso em: 20 abr. 2018.

[...] o que sabemos? Como sabemos o que sabemos? Que recursos o discurso mobiliza para dizer o que diz? Quem representa o que para quem? Por quais razões? Para alcançar quais efeitos? A que interesses servem? Que conhecimentos determinadas representações produzem? O que é silenciado em determinadas representações? Tais perguntas não surgem às margens do pensamento teórico contemporâneo, pelo contrário, emergem em decorrência de seus avanços. (SCHMIDT, 2011, p. 181).

Quanto aos programas dos três anos consecutivos em que o Professor B ministrou a disciplina Literatura Brasileira III, em 2015, 2016 e 2017, observamos um aumento gradativo na quantidade de textos de autoria feminina. Em 2015, havia Clarice e Verônica Stigger; em 2016, essas duas mais Adalgisa Nery e Pagu¹⁶. Em 2017, além destas, entrou Carolina Maria de Jesus, que ocupa não apenas o espaço da autoria feminina, mas também da autoria sócio e racialmente marginal. Antes mesmo de apontarmos esta mudança, quando falava sobre a forma como planeja o programa da disciplina, o Professor B já expressou que, sendo a terceira vez que ministra essa disciplina,

ao longo dos anos eu fui **ajustando** na medida em que fui percebendo certa[s coisas] [...] na prática, no meu primeiro programa eu tinha pouquíssimas autoras mulheres [...] quando eu fui reformular pro segundo ano, **eu já tinha percebido** isso, ahn... e... eu decidi mudar e tentar melhorar um pouco isso, e agora no terceiro ano eu tentei ainda mais”. (Professor B, grifo nosso).

Pelo relato dele, por meio da escolha pelas palavras “ajustando” e “percebido”, podemos ver que ele (re)pensou sua prática docente e reformulou o programa das disciplinas ao longo dos anos de forma “consciente”. Ao caracterizar esta percepção como “consciente”, ele retoma seu percurso acadêmico e de pesquisa, recuperando o movimento estudantil e suas leituras teóricas como Derrida e sua ideia de falocentrismo. Contudo, ele aponta que “a questão é... quando eu fui dar aula mesmo que eu... eu tomei um susto com o meu... meu próprio programa” (grifo nosso). Ao falar do susto, ele conta que:

Mas não só com isso, também com **perguntas feitas por alunas** sobre romances masculinos, por exemplo.... **Mais de uma aluna** perguntou... ahn... sobre **a posição das personagens femininas**, por exemplo, no “Lavoura Arcaica”, que as mulheres não falam, né? **Sintomaticamente foram mulheres que fizeram essas perguntas**, né (risos). Então, é, digamos, que, em certos sentidos, esse tipo de coisa reverbera, né, então não... não é simplesmente uma questão teórica... da falta de mulheres no programa foi algo que se deu num... num **impacto da docência**, né, das **relações**. Tomei um susto comigo mesmo né na verdade (risos). (Professor B, grifo nosso).

Assim como a Professora A, o Professor B aponta que teve essa percepção não apenas por questões teóricas, mas pela prática docente, nas relações dentro da sala de aula. Além disso, ele salienta que “sintomaticamente” foram alunAs mulheres que questionaram a posição de personagens mulheres dentro dos textos, isto é, a identificação de gênero fez com que as alunas refletissem sobre a condição de seu gênero dentro da ficção.

A partir da voz do Outro¹⁷, os professores refletiram sobre seus programas e sobre sua prática docente e, como resposta, o Professor B reformulou seu programa, e sinaliza que continua(rá) a mo-

16 Fizemos análise dos programas da presença da autoria feminina nos anos anteriores via memória porque fomos alunos do professor B.

17 Um Outro este que é uma Outra e ecoa a crônica de Drummond: “– Como diz o outro.../ Que outro? E desde quando ele se chama Outro? Estranho nome, este, que não identifica, não responsabiliza, não consta de nenhum registro civil:

dificar. A Professora A contou que depois do questionamento da aluna: “eu pesquisei”, o que mostra a dupla função do professor (não apenas do professor universitário, mas principalmente) como docente e como pesquisador. Segundo Schmidt, precisa-se quebrar a oposição entre educador e pesquisador e tentar cumprir a função social do professor de ser um “agente de formação, produção e transformação” (2011, p. 180) que esteja “[...] comprometido com um saber/fazer pautado na concepção do conhecimento como processo de intervenção nas práticas discursivas, culturais e políticas que constituem a realidade e da educação como uma prática da liberdade [...]” (SCHMIDT, 2011, p. 181).

Além disso, considerando a presença e a importância da voz do aluno perpassando o discurso e a prática docente dos professores, e do caráter docência-pesquisa, podemos falar que há construção do conhecimento em conjunto, e um rompimento com a visão bancária da educação na qual o professor “transmite” os conhecimentos para os alunos. Aqui, o professor também aprende com o aluno, de modo que ambos têm voz e compartilham seu conhecimento, já que o discente aprende com o docente e o docente aprende com o discente (FREIRE, 1996).

Perguntamos para ambos os professores se eles acham que os alunos têm a percepção de que o cânone literário é predominantemente masculino, e a Professora A apontou que “é um movimento mais recente”, pois ela não tinha essa percepção muito clara em sua época de graduação, há quase uma década. Contudo, ela relatou que no semestre passado, quando ofereceu a disciplina Literatura Brasileira IV – poesia contemporânea –, muitos alunos pediram para fazer os seminários sobre poemas de poetisas mulheres.

O Professor B, também comparando a atual geração de estudantes na graduação em Letras com a sua geração, diz que “o discurso de gênero é muito mais forte” hoje e, conseqüentemente, a percepção da discrepância do número de obras de autoria feminina e masculina estudadas na Academia. Contudo, ele chama atenção ao fato de que, às vezes, de tão óbvio, não é evidenciado, de modo que só a percepção não basta. É necessário que a percepção leve a uma indagação, a um questionamento. Fato é que a indagação já está acontecendo nesta nova geração, fruto de discussões teóricas e dentro dos movimentos sociais acerca do papel da mulher na sociedade e no espaço literário. E os próprios professores apontam a concretização dessa mudança quando relatam questionamentos de alunas acerca da posição da mulher enquanto autoras e enquanto personagens de ficção.

A realização de pesquisas de resgate de autoras (o livro *Literatura e Feminismo*, organizado por Christina Ramalho, em 1999, e o *Que mundo é esse? Gênero por elas*, de Nunes, et al., de 2017, são exemplos, além das pesquisas de Elódia Xavier, Luci Collin, Anna Beatriz Paula, Helena Parente Cunha e Rita Therezinha Schmidt), e eventos como o GT Mulher e Literatura, da Anpoll, dentro outras pesquisas – a pesquisa de gênero é bastante forte na UERJ e na UFRJ – que vêm discutindo o cânone desde a década de 1980, além de eventos e grupos como o *Leia Mulheres*, o *Mulherio de Letras*, a *Flip*, a *Semana da Mulher* do curso de Letras da UFPR, e a própria realização deste estudo etnográfico são tentativas de desnaturalizar/desconstruir o discurso hegemônico e repensar o cânone.

É importante ressaltar que há, no contexto da UFPR, vários coletivos feministas e grupos de estudos voltados para a questão de gênero, contudo, como apontamos ao longo da pesquisa, dentro da

Outro, nascido em tal data, em tal lugar, do sexo masculino. Por que nunca se diz: Como se diz a Outra? A outra não diz nada, limita-se a ouvir o Outro, se é que ouve?” (ANDRADE, 1979, p. 1413-1415).

estrutura curricular do curso da graduação em letras, a autoria feminina ainda é um tanto marginalizada e precisa ganhar voz na academia e, como disse Elódia Xavier:

A tradição canônica não pode e não deve, pura e simplesmente, ser abolida; mas a flexibilização do cânone, reconhecendo a contribuição das diferenças, pode e deve permitir a valorização de obras até então invisíveis. Porque, além do cânone, há muito mais do que supõe o nosso relativo conhecimento [...]. (XAVIER, 1999, p. 21).

Decidimos finalizar essa seção com uma reflexão do Professor B acerca da autoria feminina como “meio” de trazer a diferença para o cânone e não como “fim”, apontando uma estratégia para transgredir o sistema – numa continuidade do caráter de ruptura do discurso do conhecimento de que falou Stuart Hall sobre o Feminismo –, mesmo que de forma lenta e gradual. Enquanto objeto de pesquisa, o trecho seguinte ilustra não apenas a importância da perspectivaêmica em nosso estudo, mas também sinaliza uma possibilidade de mudança que, como apontado anteriormente, já está acontecendo na prática docente, discente e também na prática da pesquisa:

[...] como eu disse, é um problema... estrutural, né, um trabalho... um **trabalho de formiguinha**, né... não sei se... e a maior questão não é nem tanto... ahn, eu acho... quer dizer... isso das escritoras mulheres, é mais um meio do que um fim em si mesmo, né. É um meio de tentar... quebrar, ou mesmo que minar, **como o cupim, devagarzinho**, né... o sistema, né? Então... eu acho que é mais isso que está em jogo. (Professor B, grifo nosso).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos resultados objetivos, podemos dizer que os professores da disciplina em questão, do curso de Letras da UFPR, não se limitam a seguir os pressupostos do cânone que circundam a ementa genérica. Esta constatação, a nosso ver, retrata que os docentes, mediante as suas respectivas reflexões no processo de ensino-aprendizagem, buscam incluir a autoria feminina dentro de seus programas, deixando-o mais inclusivo. A tentativa de reestruturação também provém da voz dos alunos, uma vez que os discentes se posicionam diante da marginalização da autoria mulheres, contribuindo para modificações em sala de aula. Nota-se, assim, que o conhecimento, oriundo da escrita de autoria feminina, tem sido incorporado na relação docente-discente. Além disso, os professores apontam que a discussão acerca do gênero se faz muito mais presente atualmente que na época em que faziam parte do corpo discente.

Os resultados revelam a mulher não como um ser à parte, desenraizado do cenário cultural, mas como um ser sócio-histórico e intelectual e agente ativo na literatura. Como disse o Professor B, esta inserção é gradativa, é “um trabalho de formiguinha”, isto é: deve ocorrer paulatinamente em nossa prática como docente, discente, pesquisador e de leitor da palavra “mundo” e da palavra “literária”, entevendo, por consequência, a autoria feminina como um meio, um caminho para deixar o ensino de literatura mais plural e menos segregador. Que este trabalho formigue. Formiguemos, pois.

She is in the academy:
the female authorship in the curriculum of the letter course of UFPR

ABSTRACT

This paper aims at presenting an ethnographic study in the classes of Letras in the Federal University of Paraná on the reading on texts of women's authorship in the subject. By means of an analysis of the syllabus of the subject and interviews with the professors, the focus of this research is on the perception of the professors from the institution about the silencing of women writers in the classes. Besides, from the reflections of Elódia Xavier (1999), Anna Faedrich (2012; 2017), Rita Therezinha Schmidt (2011; 2012), Thomas Popkewitz (2010), Rita Felski (2003) and Luiza Lobo (1999), to rethink the canon and connect the students' voice with the professors'. This research showed that, although the subject is about contemporary and the current scenario gives more space to women writers, there is yet a discrepancy between the number of texts written by men and women; however, the professors are changing it in their teaching practice and, more important, through dialogue with the students.

Keywords: Literature. Curriculum. Women. Canon. UFPR.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Carlos D. O Outro. In: _____. **Poesia e Prosa**. Rio de Janeiro: Nova Aguillar, 1979.
- BLOOM, Harold. **O cânone ocidental**. São Paulo: Objetiva, 1995.
- CANDIDO, A. O Direito à Literatura. In: _____. **Vários Escritos**. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2011.
- CULLER, Jonathan. **Teoria literária: uma introdução**. São Paulo: Beca produções Ltda, 1999.
- FAEDRICH, Anna. Narcisa Amália: poeta esquecida do século XIX. **Só Letras: Dossiê**, n. 34, p. 237-253, 2017.2
- _____. A produção de autoria feminina: Albertina Bertha e a imprensa periódica. **Pontos de Interrogação**, n. 1, p. 44-58, 2012,
- FELSKI, Rita. **Literature after feminism**. Chicago: University of Chicago Press, 2003.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- LARROSA, J. Notas sobre experiências e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002.
- LOBO, Luiza. A dimensão histórica do feminismo atual. In RAMALHO, Christina. (Org.). **Literatura e feminismo: propostas teóricas e reflexões críticas**. Rio de Janeiro: Elo, 1999, pp. 41-51.
- NUNES, Alice. et al. **Que mundo é esse? Gênero por elas**. Curitiba: Mil Futuros Editora, 2017.
- POPKEWITZ, Thomas S. História do Currículo, Regulação Social e Poder. In: SILVA, Tomaz T. S. (Org.). **O sujeito da Educação: estudos foucaultianos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. p. 173-210.
- SCHMIDT, Rita Therezinha. Cânone, valor e a história da literatura: pensando a autoria feminina como sítio de resistência e intervenção. **El Hilo de la Fábula**, v. 10, 2012, p. 59-74.
- _____. Para quê literatura? Reflexões sobre conhecimento, reconhecimento e educação. **Revista de letras**, 2011, pp. 173-189.
- WIELEWICKI, Vera H. G. A pesquisa etnográfica como construção discursiva. **Acta Scientiarum**, Maringá, v. 23, n. 1, 2001, p. 27-32.
- XAVIER, Elódia. Para além do cânone. In RAMALHO, Christina. (Org.). **Literatura e feminismo: propostas teóricas e reflexões críticas**. Rio de Janeiro: Elo, 1999. p. 15-23.

BIOGRAFIA

Clarissa Loyola Comin

É professora do curso de Letras da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) e doutoranda em Estudos Literários pelo programa de pós-graduação em Letras da Universidade Federal do Paraná (UFPR).

Leticia Pilger da Silva

É mestranda em Estudos Literários pelo programa de pós-graduação em Letras da Universidade Federal do Paraná (UFPR).

Ranieri Emanuele Mastroberardino

É mestrando em Estudos Literários pela pós-graduação em Letras da Universidade Federal do Paraná (UFPR).