

OS “LIVROS VIVOS” E A ÁREA DE ESPANHOL NA UNILA

Alai Garcia Diniz (PVS-UNILA/UFSC)

Resumen: Este ensayo trata de la singularidad de la Universidad Federal de Integración Latinoamericana (UNILA) y en particular respecto al área de Español que en el artículo se organiza en tres ejes de discusión. En primer lugar, se plantean los retos y misión de UNILA; enseguida se explica como la Lengua Española se organiza como parte de un ciclo común de Lengua Adicional a todos los estudiantes como parte de una institución bilingüe y, por último, como se instala un proyecto de innovación del curso de Letras – Artes y Mediación Cultural que parte de una opción institucional de grado que, entre otras disciplinas, incluye una primera lengua indígena (guaraní) en su curriculum pleno. A modo de conclusión y como una apuesta del Español en UNILA, el intento es divulgar una de las posibles bases a la interculturalidad que se abre a los investigadores que adopten perspectivas interdisciplinarias, rumbo a una epistemología del sur.

Palabras clave: UNILA; Español; Letras; Interculturalidad.

Resumo: Este ensaio se propõe a discutir a singularidade da Universidade Federal de Integração Latino-Americana (UNILA) e, particularmente, em relação à Área de Espanhol que no artigo se organiza em três eixos de discussão. De início apresentam-se os desafios e a missão da UNILA; em seguida se explica como se organiza a área de Espanhol, juntamente com a de Português, como parte de um ciclo comum denominado Língua Adicional a todos os estudantes como parte de uma instituição bilíngue e, por último, como se instala um projeto de inovação do curso de Letras – Artes e Mediação Cultural que parte de uma opção institucional de graduação que, entre outras disciplinas, inclui uma primeira língua indígena (o guarani) em seu currículo pleno. Como conclusão, há uma aposta no Espanhol da UNILA, como tentativa de divulgar uma das possíveis bases à interculturalidade que se abre aos pesquisadores que adotem perspectivas interdisciplinares, rumo a uma epistemologia do sul.

Palavras-chave: UNILA; Espanhol; Letras; Interculturalidade.

Introdução

“... apertura a las nuevas ideas como: otra globalización, antiglobalización, desglobalización, vinculadas a los procesos alternativos de mundialización... En el ámbito de la interculturalidad como simiente de la integración, está una de las ideas fuerza de la UNILA.” (PRECIADO CORONADO, 2009, p.198)

“... a evolução do conhecimento disciplinar para o inter e o transdisciplinar, em que pesem a magnitude dos desafios metodológicos, deve ser prática e perseguida pela UNILA. Os projetos de pesquisa e prática pedagógica devem refletir essa inovação.” (TRINDADE, 2009, p. 11)

Não é mera coincidência que à entrada de alguns blocos do Parque Tecnológico de Itaipu, transformados, em 2010, em sede provisória¹ da Universidade Federal de Integração Latino-Americana, haja referência explícita a Anísio Teixeira, educador que criou o modelo pedagógico para a UnB, a Darcy Ribeiro, antropólogo que concebeu as bases da instituição que nasce em 1961 e tenha tido em Oscar Niemeyer, o arquiteto que, chamado para consultor, decide propor que seu escritório projete o campus da UNILA (no momento em construção) a ser entregue, com grande probabilidade, em 2015.

Sem a pretensão de revisar a trajetória de criação das universidades brasileiras, mas como introdução geral ao tema que interessa aqui discutir, que é o Espanhol na Universidade Federal de Integração Latino-Americana, saltam aos olhos dois fatos que mereceriam digressão para o tema que aqui pretendo desenvolver.

Em primeiro lugar, aludir à criação da Universidade de Brasília que, nos anos sessenta, representava uma promessa de reinvenção do curso superior com a proposta de transformá-lo a fim de atender à interdisciplinaridade na discussão dos problemas sociais e o de criar um perfil de profissional comprometido com a melhoria das condições de vida da maioria dos brasileiros. Esse perfil nacionalista e engajado foi solapado durante a ditadura que, um mês depois do golpe militar, elevava o então reitor da Universidade Federal do Paraná, Flávio Suplicy de Lacerda, a Ministro da

¹ Em 2012, a UNILA retirou uma parte significativa de cursos de Humanidades do PTI para o centro de Foz do Iguaçu, alugando um prédio a fim de tornar mais próximo o diálogo entre a IES e a cidade e facilitar o transporte aos estudantes que residiam em hotéis no perímetro urbano.

Educação, em abril de 1964. Este que a seguir realizou o Acordo MEC USAID² que foi um dos motes para uma das maiores mobilizações estudantis entre 1965 a 1968.

Se o primeiro fato (a criação da UnB) serve de inspiração epistemológica para a UNILA que vem para extrapolar os limites do nacional e operar em amplitude transnacional na região latino-americana; o segundo fato além de incitar uma ruptura com a antiga imagem da UFPR que tutelou a criação da UNILA, também considera medidas cautelares, a fim de conferir outro papel a essa universidade que, mesmo dentro do sistema federal brasileiro, ousa abranger uma missão internacional de solidariedade, não só para o âmbito da fronteira trinacional, tenta estreitar laços de reciprocidade com o Paraguai para além do meio aquoso e fluido, inaugurado por Itaipu, e propõe aos demais países da América Latina e do Caribe uma política estratégica de compartilhamento científico, tecnológico e cultural.

Eis o que teria essa memória digressiva com a discussão da UNILA. Como se vê, ainda que o desejo seja o de oferecer algum ordenamento sobre as condições em que se dá o primeiro cenário do campo das Línguas na UNILA, aqui se introduz politicamente reflexões, o que não é inovador em se tratando de um ensaio que, segundo Alfonso Reyes, é o “centauro dos gêneros” (Apud SKIRIUS, 2004, p.10).

Entretanto, a proposta aqui é de partir da articulação de três eixos fundamentais: a singularidade da missão da UNILA; a experiência com a área de Língua e a proposta do curso de Bacharelado em Letras-Artes e Mediação Cultural para ensaiar algumas reflexões finais.

Mas e a Área de Espanhol em particular?

Antes cabe esclarecer que este artigo representa apenas uma das vozes, de passagem pela instituição como Professor Visitante Sênior (CAPES) entre abril de

² O acordo entre Ministério da Educação (MEC) e United States Agency for International Development (USAID) transformava o ensino brasileiro do curso fundamental ao superior e pressupunha contratação de técnicos americanos para sua implantava. Em estudos durante dois anos, divulga-se em 1966. No primeiro nível impunha oito anos de estudos e no segundo grau fundia o curso científico e o curso clássico, retirando Filosofia, Educação Política e cortando a carga de História. Reduzindo de doze para onze anos, a reforma foi contestada veementemente pelo Movimento Estudantil, pois entre outras críticas, o programa significa um déficit de um ano de ensino em relação a países da Europa e Canadá e representava ingerência dos Estados Unidos na educação brasileira.

2011 a junho de 2013, e portanto não poderá discorrer sobre o primeiro ano da instituição, cuja fundação foi em janeiro de 2010.

Na bagagem trazia a ideia de propor um curso de Letras específico para pensar no campo das línguas originárias, com um projeto de uma UNILA GUARANI e que não teria como função a de ministrar aulas de Língua Espanhola, nem Língua Portuguesa, mas com uma incumbência de acompanhar o processo de organização das áreas de três áreas - Linguística, Letras e Artes. Como se evidencia no resultado do edital da CAPES, o que impressionou pela responsabilidade ao trabalho a ser desenvolvido.

Ao chegar à UNILA, o discurso interno traduzia uma forte crença na intercompreensão como base do bilinguismo proposto pela instituição. Esse fato influía decisivamente nos materiais propostos para a área de aquisição de línguas na UNILA.

O fato de haver chegado em abril de 2011, simultaneamente à contratação de mais dez professores visitantes para o ensino de Língua Adicional³ (que então não tinha esse nome), influenciou no tipo de inserção no grupo que iria ministrar aulas a todos os estudantes da instituição, conforme previsto em um Módulo UNILA a que se juntavam aulas de América Latina e de Metodologia.

Portanto, o convite para enviar este artigo sobre o Espanhol na UNILA pode servir para desencadear uma discussão interna e externa sobre a questão específica das disciplinas e de como elas podem atender a diferentes abordagens interdisciplinares e epistemologias e que, neste artigo, pretende vir para tentar explicar como, por questões políticas e diplomáticas, a UNILA não se propõe a criar licenciaturas.

Neste sentido, em lugar de ter uma área de Espanhol vinculada, unicamente, a um curso de Letras com o campo de Língua e Literatura Espanholas e Hispano-

³ Conforme Cristina Perna e Yuqi Sun: “A designação de ‘língua adicional’ se usa quando se refere ao ensino de uma língua estrangeira (LE) ou L2. Segundo Stern (1983), os falantes de uma L2 são aqueles que dominam esta língua não-nativa dentro de fronteiras territoriais onde se fala esta língua como L1; quanto ao termo LE, este se refere aos aprendizes dessa língua dentro da comunidade onde essa não possui nenhum status sociopolítico.” (PERNA; SUN, 2011,p.59)

americanas, previamente definidas como disciplinares pela tradição universitária no Brasil, o curso de idiomas ministrado a diferentes áreas poderá inserir-se em pesquisas de aquisição de Língua Estrangeira; Linguística de corpus; de Interação Social e Etnografia.

Por sua vez, o curso de Letras da UNILA não forma docentes que terão como perfil o de licenciado para atuar nas escolas de ensino fundamental e médio. E por que não?

Com vistas a atender estudantes oriundos de dezenove países, uma das justas cautelas da direção da UNILA é a de formar bacharéis que não atuem diretamente com a área da Educação formal de crianças e jovens, não só porque as leis educacionais variam de país a país, como também isso implica criar uma rede internacional de vínculos e convênios com instituições locais dos diferentes países para garantir que os diplomas tenham validade no retorno do estudante ao seu país. Sem contar o fato de que isso poderia gerar uma desconfiança sobre as intenções brasileiras com a criação da UNILA, confundindo-a com um tipo de imperialismo nos moldes do que a ditadura brasileira realizou, nos anos 60, com o famigerado MEC USAID.

Então, quais seriam os interesses do Brasil com a criação da UNILA? E o que sucedeu para que o governo de Luiz Inácio Lula da Silva pensasse em propor uma instituição federal de Ensino que abrigasse uma missão geopolítica tão decisiva para as relações com a América Latina?

Em primeiro lugar caberia lembrar um dado fundamental. A UNILA nasce como ideia em 2008, em um contexto específico de discussões do MERCOSUL em que dois países recusam-se a aprovar a criação de uma universidade pertencente a esse bloco econômico.

Além disso, no cenário internacional urgia para o Brasil a busca de compartilhamento de pesquisas para solucionar questões vinculadas ao desenvolvimento humano, já que os dados revelavam que a América do Sul pertencia

a uma das regiões com menor índice de distribuição de renda e qualidade de vida do planeta.

Aqui também caberia ainda recordar alguns dados estatísticos sobre a pesquisa no Brasil nos últimos anos. O Plano Nacional de Pós-Graduação de 2010 (CAPES) evidencia a escassa cooperação entre o Brasil e outros países da América Latina. No período de 2003-2007, os principais parceiros da pesquisa realizada no Brasil foram os EUA (11,1%); a Inglaterra (3,5%); e a França (3,4%). O documento mostra claramente que a colaboração latino-americana existe em pequena escala com a Argentina, o Chile e o México.

É nesse contexto de internacionalização do conhecimento que surge a Universidade Federal da Integração Latino-americana como uma instituição vocacionada para a produção do conhecimento em caráter internacional. Aí também reside um de seus maiores desafios.

A meta de obtenção de metade de seus docentes e discentes, oriundos de outros países da região, esbarra em problemas que vão desde as diferenças monetárias até a dificuldade de se encontrar docentes com título de doutor nas especialidades para que possam vir como visitantes para a UNILA. Como é possível verificar, até hoje há leis brasileiras que dificultam a contratação de docentes de outros países. Entretanto sua localização geográfica em ponto estratégico da América do Sul, bem como a riqueza linguística e intercultural da UNILA, criam oportunidades de colaboração, seja por meio de mobilidade dos pesquisadores inseridos em projetos de pesquisa, seja por parcerias institucionais efetivas entre programas de pós-graduação *stricto sensu*, redes internacionais de docentes e discentes com vistas à potencialização das atividades e interesses acadêmicos e laboratórios físicos e virtuais, particularmente nessa região.

Segundo dados da secretaria de Pós-Graduação da UNILA, em março de 2013, havia 1267 estudantes entre os quais 622 brasileiros e os demais de outras nove nacionalidades latino-americanas, sendo que o maior grupo é de paraguaios, com 222

estudantes. Entre os professores, o total é de 142 docentes, entre os quais há apenas 24 estrangeiros.

A UNILA tenta propor diretrizes para gerar a confiança sobre os passos a serem dados nesta direção, atenta para não disseminar uma visão reducionista de que o conhecimento se daria apenas sobre e para a região latino-americana, interessa-lhe também evitar hierarquizações internas com a organização burocrática de departamentos e com um olhar atento para controlar posturas nacionalistas, tanto do ponto de vista epistemológico como político. E aí se encontra um de seus impasses.

Além da internacionalização como vocação de origem, em sua organização interna bilíngue, outro pilar da missão da UNILA é o da interdisciplinaridade. Deste modo, o uso da inovação em cursos que facilitem, não só o diagnóstico de assimetrias culturais, como uma proposta de transformação dessa realidade, caso das culturas indígenas ou afro-americanas, ainda que pareçam utópicas e ousadas, obedecem a confluências de propósitos, a fim de emprestar experiência e auxiliar em um rumo traçado pela instituição.

A área de Línguas

Em 2011 e 2012 os estudantes entravam em um Módulo UNILA que consistia em aulas sobre temas Latino-Americanos, Metodologia e Línguas (Português e Espanhol). Se em aparência parece transgressiva a identificação bilíngue com a qual adentra a UNILA no rol das demais universidades federais, a partir do reconhecimento de seu público há setores em que a aposta deixa de ser apenas o bilinguismo para centralizar-se em algo denominado interculturalidade. Isto se dá a partir do reconhecimento da bagagem simbólica trazida pelos estudantes paraguaios, peruanos, equatorianos, colombianos, chilenos, venezuelanos e uruguaios e o entendimento de que o espanhol como instrumento oficial de herança colonial serve para abrir e transmitir o legado de culturas originárias, revelando a base do que os docentes

aprendem com os discentes. Não para desprezar o castelhano porque afinal na UNILA assume-se como veículo intercultural por excelência, mas a verificar que não se fecham em bilinguismo, mas no plurilinguismo como reconhecimento das riquezas pluriétnicas.

Assim quem não se lembra na UNILA da peculiaridade dos bolivianos que nos ensinavam a leveza corporal com a estética de *Tinkus*, a dança do guerreiro de Oruro que Alexander Iquize, Pavel e alguns outros estudantes da serra andina animavam o cotidiano da UNILA em 2011, tendo apenas como arma seus corpos, a memória da performance e alguns poucos adereços? Nem todos conseguiram se manter na UNILA entre o corpo discente, embora seria necessário outro ensaio para se discutir a evasão, outro foco de preocupação nas instituições federais em geral e na UNILA em particular.

Com referência à organização do campo das línguas na UNILA, a primeira tentativa de organização da área, em 2011, ao receber mais de quatrocentos estudantes entre brasileiros e hispano-americanos a partir de um trabalho de três docentes efetivas de línguas, houve a tentativa de propor uma uniformização dos materiais com uma reunião semanal com dez Professores Visitantes (temporários), selecionados para ministrar as aulas de Português e Espanhol como língua Adicional para os cursos de Engenharias; de Ciências da Vida; de Ciências Políticas; de Desenvolvimento Rural e Segurança alimentar; Antropologia; História; Geografia e Letras.

Ao chegar à UNILA em abril de 2011 com a intenção de criar um projeto inovador para o curso de Letras (UNILA-Guarani), a área de Línguas já se havia estruturado entre três docentes de Língua, que eram efetivos, para criar e oferecer materiais didáticos comuns a todos os professores, em uma proposta marcada por uma operação semelhante a uma “linha de produção”. Algo comum no campo das Línguas e que, em particular, a autora desse ensaio já havia vivenciado em Yale University, como leitora de um curso de Espanhol básico para americanos. A ideia é que o texto seria o propulsor para materiais específicos de compreensão leitora com

base em recursos audiovisuais e fosse base para reconstruções sintagmáticas e paradigmáticas.

Embora eu achasse que talvez fosse muito precoce tal exposição ao material, não caberia interferir devido ao entusiasmo que isso gerava no grupo que articulava, nesse momento, as unidades e os materiais. Apesar do esforço realizado pelos professores que preparavam o material, ao fim do semestre, esse modelo mostrou-se inadequado para a maioria dos demais docentes de formação heterogênea que, em geral, sentiram-se cerceados em sua experiência anterior. Quanto aos estudantes, não foi possível dar conta da heterogeneidade daqueles que, por primeira vez, tinham contato sistemático com a língua, nem sempre proficientes em línguas neolatinas.

A partir de algumas reuniões de avaliação, para o segundo semestre de 2011 houve uma mudança para tentar unificar os cursos, não mais em torno de materiais e textos iguais para todos, mas a partir de uma proposta metodológica comum que seria o *enfoque por tarefas*. Cada professor estaria livre para avaliar e desenvolver seu trabalho, de acordo com sua experiência didática, desde que partisse de um mesmo procedimento que seria um tema a ser discutido e organizado a partir do interesse dos estudantes, já que os grupos foram divididos, segundo a opção de curso dos estudantes.

De qualquer modo, essa mudança estabeleceu um clima conciliador, pois não havia dentre os docentes nenhum que não tivesse experiência de ensino de línguas e, embora houvesse disparidade em suas bases epistemológicas e didáticas do ensino de LE, cada um dos professores poderia negociar, a seu modo, com seus estudantes, um tema e o modo como se dariam as aulas em consenso sobre aquele tema a ser aprofundado pelo grupo.

Como se pode notar na UNILA, o tratamento do Espanhol com o Português vem do fato de que as discussões não se davam por segmentos. Outra característica da UNILA é que, diferentemente da grande maioria das instituições federais de ensino

superior não se pauta pela departamentalização que cristaliza hierarquias e cria micropoderes.

Um dos tripés da missão da UNILA é a interdisciplinaridade, assim, embora o ensaio diga respeito a “área de Espanhol”, não é possível uma limitação rígida e em 2011 as discussões sobre o ensino de LE eram realizadas em conjunto com os professores de Letras em geral. Há que entender-se também que na área de Letras e Línguas o total de professores em 2011 não chegava a duas dezenas, o que se transformou depois de um ano, dobrando esse número.

Ao final do ano de 2011 solicitei dos Professores Visitantes um breve balanço de suas atividades pedagógicas por escrito, e dos nove, apenas cinco responderam a essa solicitação no âmbito dos idiomas Português e Espanhol como Língua Adicional. O primeiro docente explica que, no caso do enfoque por tarefas para a turma de Antropologia, a proposta foi a de coleta oral de lendas, “causos” ou histórias sobrenaturais, desde que fosse transmitida oralmente. A transcrição e tradução era o trabalho a ser realizado sobre essa compreensão auditiva. Entretanto, segundo o mesmo professor, houve desinteresse pela disciplina e muitos desistiram do curso.

No caso de Engenharia de Recursos Renováveis em que houve apenas duas reprovações, o segundo docente confessa que:

“Sei que os que mais têm dificuldades são os peruanos, os bolivianos e os paraguaios que falam guarani como língua materna. Há outros (paraguaios e uruguaios) que também têm dificuldades por questões de resistência à língua e à cultura brasileira, a ponto de ser super inconsciente e algo muito, mas muito reprimido. Procurei fazer mais atividades escritas, pois na escrita eles conseguem se soltar mais, embora essa resistência também exista, porém não tão forte quanto na oralidade... Já a turma da noite é complicado. São apáticos, introvertidos e não participam tanto quanto os da manhã. Por essas e outras, o trabalho com a escrita foi uma válvula de escape para esses alunos que não gostam de se expor oralmente em aula”.⁴

⁴ Reproduzo algumas citações da avaliação dos docentes visitantes, sem mencionar seus nomes. Prefiro o sigilo por não haver obtido resposta autorizando meu pedido. Reitero meu agradecimento a quem me enviou o balanço e está contribuindo indiretamente com essa reflexão.

É sintomática a observação sobre a nacionalidade daqueles que apresentam maior dificuldade no aprendizado de LE: estudantes da Região Andina, nativos de aymaras ou quichuas? Além daqueles estudantes paraguaios que falam o guarani. Se fosse possível transformar em pesquisa sistemática essa inferência relatada sobre as dificuldades encontradas na aula de Língua, interessaria também observar que como fica patente, o(a) docente opta pelas atividades escritas, em lugar de contornar o problema das dificuldades de desenvolver a habilidade oral, usando diferentes tipos de táticas para conseguir também desempenho neste campo.

O terceiro docente ministrou cursos de Português como Língua Adicional para turmas de Engenharias, Relações Internacionais, Ciências Políticas, Economia e Biologia.

“Parte dos alunos já demonstra um nível intermediário de proficiência oral, embora alguns ainda tivessem muita dificuldade para se expressar em português”.

Segundo o professor, o problema não era a língua materna, o mais sério era o “baixo letramento em língua materna”. Há um questionamento do trabalho do professor que não se limitaria a corrigir com base em critérios gramaticais. A questão da argumentação, coesão e coerência não estariam relacionados ao “ensino de língua”.

O mesmo professor explica que, segundo as necessidades dos estudantes, foram sistematizados elementos gramaticais e lexicais e o exemplo dado pelo profissional é que ao notar que os estudantes tinham dificuldades com o futuro do subjuntivo e o uso dos pronomes oblíquos, preparou exercícios sobre estes pontos a partir de análises contrastivas do Português com o Espanhol.

No curso de Língua Espanhola II para estudantes brasileiros de Ciências Políticas e Sociologia, a tarefa a ser perseguida foi “Escribiendo en imágenes: Ensayos cinematográficos” que traz uma longa justificativa, demonstrando que, além de projetar esse trabalho, os textos estudados cobriram tanto temas abrangentes sobre o cinema como assuntos específicos como a fotografia e a montagem. A proposta era a de trabalhar com o sistema preposicional em castelhano, usos do pretérito perfeito do indicativo, o “voseo rioplatense”, o “tuteo” e a tradução. No final do curso, os

estudantes em grupos prepararam um projeto audiovisual cujo debate foi realizado em espanhol, o que se constituiu em um exame da disciplina.

Apesar do fato de que nem todos atenderam ao pedido de entregar um balanço no final de 2011, houve atividades para as quais foram convidados outros docentes com performances em espanhol, como a de um grupo de Relações Internacionais, que demonstrou um bom nível de preparação e desempenho coletivo dos estudantes. Foi possível obter resultados positivos para alguns professores que souberam como abraçar a proposta do enfoque por tarefas, a partir de negociação e gradação entre conteúdos e atividades orais e escritas em sala de aula e fora dela.

No entanto, seguramente esses gestos e propostas didáticas dependiam ainda da formação de um grupo coeso da área de Línguas que se forjaria ao longo do tempo e com discussões de área. Com a chegada de professores efetivos ao final do ano de 2012 e começo de 2013, após a homologação de dois concursos públicos, a UNILA recebeu nove docentes para essa área.

Essa descrição sobre a organização da área de Línguas na UNILA em 2011 significa apenas uma incursão inicial que, na verdade, não consistia em foco central de minha atuação que foi marcada pela formatação paulatina do curso de Letras-Artes e Mediação Cultural e que, ainda faltaria apontar de modo sintético.

O Curso de Letras

O curso de Letras, Artes e Mediação Cultural consta de um núcleo comum que parte da área de Letras (Linguística, Literatura e Tradução) para distanciando-se de uma proposta convencional, ao propor disciplinas cuja tendência na contemporaneidade visa ampliar o âmbito das linguagens para além dos limiares da escritura, permitindo procedimentos e passagens entre diferentes suportes e formatos. Em permanente circulação, os textos produzem filmes, e as imagens,

oralidades. Um tradutor pode exercer sua atuação na interlíngua ou, internamente, em uma zona de intralíngua. As artes do corpo permitem a aproximação e a socialização de futuros leitores ou escritores, com as disciplinas de Performance, a Improvisação, as Genealogias Dramáticas Americanas, e as Artes Visuais ou as Culturas Digitais dinamizando com isso o campo das letras em contato com as artes.

Além do estudo sistemático da Língua Portuguesa e da Língua Espanhola, pretende-se desocultar uma terceira margem do rio – a língua guarani – que passa pelas “aldeias” da região trinacional e sobrevive desprestigiada em quatro países sul-americanos. O guarani resiste e cria a cultura oral de uma “literatura ausente” (ROA BASTOS, 1987, p.39). A UNILA desencadeia projetos de pesquisa e extensão, assim como a proposta de um Centro de Línguas e Linguagens que pretende tornar-se referência como rede de estudos e preservação de línguas ameríndias. Neste sentido, a UNILA que adota o bilinguismo, entende o Português e o Espanhol como heranças coloniais e como línguas francas e aponta a longo prazo e como meta, o plurilinguismo. A mediação cultural decorre da necessidade de pensar práticas que desenvolvam procedimentos como o das culturas digitais para registrar oralidades, performances e estabelecer pontes de reconhecimento de patrimônios culturais. A atenção particular à formação de agentes culturais com vistas a observar o espaço e a participação cidadã para a reivindicação de políticas públicas e a promoção de ações culturais de fortalecimento de comunidades locais. O curso de Letras – Artes e Mediação Cultural da UNILA não forma professores de línguas, mas o bacharelado pode assumir diferentes áreas que envolvam a tradução, a leitura, a língua e a literatura através de projetos culturais em comunidades que, em diferentes países, possam contribuir para corrigir assimetrias e silenciamentos no campo intercultural.

O curso de Letras – Artes e Mediação Cultural da UNILA escapa da moldura nacionalista ao configurar os estudos literários na UNILA, com especial atenção às migrações e aos trânsitos para criar diálogos por subregiões (rioplatense, andina, amazônica, caribenha e fronteiras Norte/Sul), tendo como ponto de partida outra

cunhagem: as *comarcas culturais*, terminologia proposta por Ángel Rama (Apud Loveluck, 1969, p. 292).

Com essas marcas internacionalistas e interdisciplinares surgem conflitos, ora sobre a posição dos ventos, ora sobre a direção das velas, no entanto, foi realizada uma inovação para tentar colocar-se frente a frente às culturas vizinhas e não de costas a elas. Quem leu *Ayvu Rapita* (1959), recolhido por Leon Cadogan no Guairá a partir de informantes orais Mbya guarani, sabe que aquelas culturas que Roa Bastos denominou de “condenadas”, em 1978, consistem em um potencial para redescobrir a solidariedade humana e o regime de bem-estar proposto pela UNESCO.

Nesse sentido, a área de Espanhol pode deter um campo muito mais amplo que a cultura ibérica, hispano-americana e a área de Letras em si. Como qualquer outro idioma, sua vocação pode ser interdisciplinar e intercultural e o guarani não implica apenas ouvir uma cultura complexa que se espalha pelas aldeias Ava Guarani, Kaiowa ou Mbya, mas aquela que, no Paraguai, virou arma de defesa em conflitos bélicos e se manteve e se alastrou entre os sobreviventes, independentemente de sua etnia, e hoje se espalhou como língua oficial e no contexto urbano de Asunción ou Ciudad del Este se dissemina como *jopara*. Também deixa de ser apenas oralidade e ausência (Roa Bastos) e se torna base para a poesia guarani contemporânea, como os poemas de Susy Delgado, de Ramón Silva, Lilian Sosa, etc., o que demonstra que não são apenas os xamãs da cultura guarani, assim chamados de “livros vivos” (infelizmente, beirando a extinção), que enriquecem uma cultura, ainda discriminada pela ignorância e o desconhecimento deste lado de cá da fronteira.

E para concluir, vale dizer que o movimento que a UNILA promete nesta década só deu a largada. Necessita de gente e tempo para decolar. Como o poema bilíngue n. 5 da obra *Ñe ‘ e jovai (Palabra en duo)* de Susy Delgado abaixo, pode servir para condensar a potência que continuará a exigir muito diálogo, tantos outros ensaios para multiplicar-se em inovações.

A energia do fogo que a metáfora acalenta como proteção espiritual e familiar (bem-estar) e a hibridez entre o castelhano e o guarani (entre duas culturas) em

diglossia no cotidiano será refeita no poema, com o diálogo entre duas gerações e entre línguas que constroem uma passagem entre o passado e o presente, e no ritmo do guarani, nos ouvidos até chega a crepitar (DELGADO, 2005, p. 135).

<i>Junto al fuego,</i>	<i>Tataypýpe,</i>
<i>Me aúpa mi padre viejo,</i>	<i>che ru tuja rupa' úme,</i>
<i>Despunta, va aclarando,</i>	<i>ko' eti, ko'embara, ko' embota</i>
<i>Está a punto de amanecer el día</i>	<i>mbeguekatu</i>
<i>Lentamente, en mi memoria</i>	<i>che ñe' áme...</i>
<i>En el corazón de la lengua.</i>	<i>Pe ñe'e rupa tujape.</i>

Referências

APUFPR – 50 anos de história- década de 60, fascículo 1

Disponível no site: http://apufpr.org.br/historico/50anos_fasciculo1.pdf

Acessado em 12 de maio de 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Plano Nacional de Pós-Graduação da CAPES,

Disponível em <http://www.capes.gov.br/sobre-a-capes/plano-nacional-de-pos-graduacao>. Acessado em 02 de maio de 2013.

CADOGAN, L. (1997) – *Ayvu Rapita – Textos míticos del Guairá*. Biblioteca Paraguaya de Antropología, Ceaduc-Cepag. Asunción, 3ª edición. Vol. XVI.

DELGADO, S. (2005) *Ñe' e jovai/ Palabras en duo*. Asunción: Arandurã.

PERNA, Cristina Lopes; SUN, Yuqi “Aquisição de português como língua adicional (PLA): o uso de hedges em português por falantes nativos de mandarim”. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 46, n. 3, p. 59-70, jul./set. 2011. Disponível em

<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/viewFile/9745/6671>, Acessado em 05 de junho de 2013.

RAMA, A. (1969) “Diez problemas para el novelista latinoamericano”. Em: LOVELUCK, J. (ed.) *La novela hispanoamericana*. Santiago de Chile: Universitaria.

ROA BASTOS, A. (2011) *Las Culturas condenadas*. (Compilación). Asunción: Embajada de España en Paraguay; AECID e Fundación Augusto Roa Bastos.

_____. “Cultura oral y literatura ausente”. Em: Quimera: revista de literatura, n. 61 (1987), p. 38-53.

SKIRIUS, J. (2004) *El ensayo hispanoamericano*. México: FCE.

VILLAPADIERNA, R. (2004) “Más de la mitad de las lenguas de la tierra desaparecerán este siglo” en ABC, Madrid, 12 de agosto de 2004. Accedido en 30 de abril de 2013. Disponible:

http://www.abc.es/hemeroteca/historico-12-08-2004/abc/Cultura/mas-de-la-mitad-de-las-lenguas-de-la-tierra-desapareceran-este-siglo_9623044551644.html.