

PELA LITERATURA HISPÂNICA NA UNIVERSIDADE: DESAFIOS E DEBATES

Rodrigo de Freitas Faqueri¹

Daniele Zaratini²

A literatura é o sonho acordado das civilizações. Portanto, assim como não é possível haver equilíbrio psíquico sem o sonho durante o sono, talvez não haja equilíbrio social sem a literatura.

Antonio Candido, *Direitos humanos e literatura*

Si el libro ha logrado algo será migrante. Pasar de un lado a otro, pasar por múltiples fronteras y la más importante es la que va entre el autor y el lector. Finalmente, cuando el lector está frente a un libro produce su propio libro. La lectura de un libro no es un proceso de consumo sino de producción.

Cristina Rivera Garza, "La literatura ha consistido por mucho tiempo en procesos de apropiación", entrevista em *The Objective*

Resumo: Uma breve análise dos Projetos Pedagógico dos cursos de Letras-Espanhol de nosso país revela um desequilíbrio da carga horária das disciplinas da área das literaturas hispânicas se comparadas às outras disciplinas da grade curricular. Somado a isso, não raras vezes, nesse reduzido tempo, privilegia-se a adoção de estratégias metodológicas que secundarizam o texto literário, relegando-o a um meio para entender a língua, por exemplo. Há ainda a opção pela leitura de textos teóricos e críticos em detrimento dos textos literários em si. Todos são fatores que, acrescidos a outros, desestimulam o estudante e dificultam que ele compreenda a totalidade da significância da literatura hispânica para sua plena formação como discente e como futuro professor. Pensando nisso, este estudo propõe algumas reflexões sobre as questões acima elencadas por meio

¹ Doutor em Letras com ênfase em Literatura pela Universidade Presbiteriana Mackenzie. Foi Diretor Adjunto Educacional do IFSP - Câmpus Itaquaquecetuba (2020-2023) e atualmente é professor EBTT do mesmo Campus. Vice-presidente da Associação de Professores de Espanhol do Estado de São Paulo (APEESP) do Biênio 2022-2024. Possui experiência em estudos da área de Letras, com ênfase em Literaturas de Língua Portuguesa e Espanhola assim como em Estudos Culturais. Participa do GT da ANPOLL – Vertentes do Insólito Ficcional como docente colaborador, do Grupo de Pesquisa "O insólito ficcional na literatura contemporânea" (Mackenzie) e do Grupo de Estudos "Literatura e Ditaduras" (GELD), da PUC-SP.

² Doutora em Letras (ênfase em literatura hispano-americana) pela Universidade Presbiteriana Mackenzie com período de estágio doutoral na University of Houston (sob supervisão da Profa. Dra. Cristina Rivera Garza) financiado pelo Programa PDSE/Capes. Atualmente é professora adjunta da Universidade de Pernambuco (UPE), onde atua na área de Letras (Português-Espanhol). Faz parte dos Grupos de Pesquisa O insólito ficcional na literatura contemporânea (Mackenzie) e Grupo de Estudo, Pesquisa e Extensão em Linguagens (GEPEL UPE). Também é pesquisadora docente colaboradora do GT Vertentes do Insólito Ficcional (ANPOLL). Seus trabalhos de pesquisa abrangem a literatura latino-americana contemporânea, sobretudo as narrativas ficcionais do insólito ficcional em diálogo com a historicidade. Sua atuação docente engloba tanto o ensino das línguas espanhola e portuguesa, assim como de suas respectivas literaturas.

do debate sobre leitura literária, ampliação especialmente da literatura hispano-americana nos cursos de Letras e a centralidade do texto literário nas disciplinas dessa área.

Palavras-chave: Literatura; Leitura literária; Literatura hispânica; Letras.

Resumen: Un breve análisis de los Proyectos Pedagógicos de los cursos de Letras-Español en nuestro país revela un desequilibrio en la carga horaria de las asignaturas del área de literaturas hispánicas en comparación con las otras asignaturas del plan de estudios. Además, en muchas ocasiones, en este tiempo reducido se privilegia la adopción de estrategias metodológicas que relegan el texto literario a un medio para comprender el idioma, por ejemplo. También se observa la preferencia por la lectura de textos teóricos y críticos en detrimento de los propios textos literarios. Todos estos factores, sumados a otros, desestimulan al estudiante y dificultan su comprensión de la totalidad de la importancia de la literatura hispánica para su formación integral como estudiante y futuro profesor. Con esto en mente, este estudio propone algunas reflexiones sobre los temas mencionados a través del debate sobre la lectura literaria, la expansión especialmente de la literatura hispanoamericana en los cursos de Letras y la centralidad del texto literario en las asignaturas de esta área.

Palabras clave: Literatura; Lectura literaria; Literatura hispánica; Letras.

Algumas palavras iniciais

Ao mencionarmos a necessidade de se debater a literatura na sala de aula universitária, pode-se cair no senso comum de que essa discussão é desnecessária, sobretudo nos cursos como o de Letras, nos quais a formação primária tem como base justamente a Literatura e a Língua. Entretanto, o que se percebe, nos últimos anos principalmente, é a secundarização da área da Literatura no ensino superior (mas não apenas), havendo, em detrimento dos estudos literários, amplo enfoque em outras áreas de formação, como a pedagógica e a linguística, por exemplo. Sobre a explícita diminuição da carga horária dos estudos literários, Milreu (2018, p. 85) destaca:

Historicamente, a literatura sofreu inúmeros ataques. Vale a pena lembrar que o seu controle ocorreu em vários momentos da história da humanidade, especialmente, quando predominaram sistemas religiosos ou políticos autoritários, tais como a Inquisição, o nazismo e as ditaduras. Porém, diferentemente desses períodos em que se proibia de forma violenta a leitura de determinadas obras literárias e/ou se queimavam livros, notamos que há

um crescente apagamento da importância da literatura em uma parcela significativa da sociedade contemporânea.

A pesquisadora sublinha uma das problemáticas da contemporaneidade no que se refere à literatura: o apagamento da importância da literatura revelado, muitas vezes, pela deliberada retirada da grade curricular de disciplinas específicas da área. A situação parece mais complexa se observarmos o ensino de literatura estrangeira, no caso as de língua espanhola, na carreira de Letras: a descontinuidade de políticas linguísticas efetivas que coloquem a língua espanhola como disciplina obrigatória no ensino regular, o que afeta diretamente o ensino superior, e problemas de outra natureza, como as barreiras percebidas no mercado editorial quanto à oferta de livros literários, colaboram para a secundarização da literatura acima mencionada e para a consequente falta de incentivo à leitura literária.

Dessa forma, embora na área de Letras o estudo da linguagem (leitura, análise de textos literários e suas relações com a língua materna e estrangeira) seja intrínseco ao processo formativo desta carreira, urge debater os desafios encontrados pelos profissionais para promover um ensino adequado aos seus discentes no que diz respeito à formação na área da literatura estrangeira, mais especificamente da literatura hispânica, que engloba os escritos pertencentes tanto à literatura espanhola quanto à literatura hispano-americana.

Pensando nisso, esse estudo objetiva, primeiro, propor algumas reflexões sobre o atual cenário de ensino daquela literatura no Brasil e, segundo, salientar a sua relevância para a plena formação dos estudantes de Letras, futuros docentes, desde sempre cidadãos. Para tanto, trataremos brevemente sobre alguns dados históricos do ensino de língua espanhola em nosso país, indicaremos algumas consequências da revogação da Lei 11.161/2005 para o ensino desta língua na educação básica e debateremos como isso se relaciona à secundarização da literatura hispano-americana nos cursos de Letras-Espanhol. Em seguida, proporemos algumas reflexões sobre o tema a partir do processo de formação de leitores literários nas universidades considerando o cenário do ensino de literatura de língua estrangeira no Brasil.

Literatura hispânica na Universidade: desafios

O ensino de língua espanhola no Brasil jamais desfrutou de larga estabilidade. Desde seu início oficial em 1919, no Colégio Pedro II pelo professor Antenor Nascentes, passando pela *Reforma de Capanema* (1942), a LDB de 1961, a de 1996 até a atualidade, as políticas linguísticas promovidas por parte do Estado que versam sobre o ensino e aprendizagem dessa língua e suas culturas oscilam entre a escassez e a inexistência, fazendo com que a história da oficialização da oferta

da língua espanhola nas escolas brasileiras seja de inconstância³ e de insegurança para seus pesquisadores, professores e estudantes.

A aprovação da Lei 11.161/2005, que promulgava a oferta obrigatória da língua espanhola nos colégios públicos brasileiros, a inclusão dessa língua nas Orientações Curriculares e no Programa Nacional do Livro Didático, bem como a ampliação de cursos de licenciatura em Letras com habilitação em português-espanhol favoreceram a percepção de que enfim havíamos chegado num consenso acerca da relevância do ensino e aprendizagem da língua espanhola e suas culturas no Brasil. No entanto, a revogação desses avanços pela Lei 13.415/2017 relegou novamente a língua espanhola e seus plurais universos culturais às sombras. Isso somado à deliberada opção dos governos por incorporar no ensino universitário do curso de Letras disciplinas e temas cada vez mais embasados em ideologias neoliberais têm favorecido a crescente e explícita marginalização das disciplinas de Literatura nos cursos de Letras. Ao analisar alguns dos cursos de licenciatura em Letras no Brasil, observamos um panorama em que se busca dar mais ênfase ao ensino de línguas e/ou aos estudos linguísticos em detrimento do ensino de literatura e de uma leitura crítica/literária. Estudos anteriores a este mostram que projetos pedagógicos de curso possuíam a carga horária de sua estrutura curricular distribuída de forma menos equilibrada. Em pesquisa realizada em 2012, Cármano (2012, p. 27) analisa os PCCs de alguns cursos e chega aos seguintes números:

Na UFRJ, são 480 horas de disciplinas de Língua Espanhola e 420 horas de Literaturas Espanhola e hispano-americanas; na UFF, 600 horas correspondem à língua espanhola e 480 às literaturas hispânicas. Na UERJ, são destinadas 600 horas aos estudos linguísticos de Espanhol e 320 às literaturas de língua espanhola. A análise da organização curricular dos cursos de Português-Espanhol das universidades ou faculdades particulares mostra uma proporção semelhante entre os estudos linguísticos e os literários. (Cármano, 2012, p. 27).

A autora revela que, há mais de uma década, os cursos de Licenciatura em Letras que ofertavam disciplinas da dimensão da Língua Espanhola e suas respectivas literaturas optavam por focar nos estudos linguísticos ao distribuir a carga horária de suas disciplinas correlatas. O estudo de Cármano traz uma análise de universidades do Rio de Janeiro quanto à distribuição da carga horária nos PPCs e de outros aspectos, como conteúdo programático, metodologias, objetivos das disciplinas, materiais utilizados, bem como da percepção de alu-

³ Cf. RODRIGUES, Fernanda dos Santos Castelano. Leis e línguas: o lugar do espanhol na escola brasileira. In: *Coleção Explorando o Ensino - Espanhol*. v.16. Brasília: MEC – Secretaria de Educação Básica, 2010.

nos e docentes quanto ao ensino de literatura e leitura literária no processo de formação de professores. Um dos pontos que esse estudo destaca está no fato de os discentes sentirem dificuldades quanto à compreensão de textos considerados difíceis pelo vocabulário empregado ou pela forma como são abordados durante as aulas. Não obstante a isso, a autora destaca o caráter enriquecedor da leitura literária e das análises realizadas durante as aulas de literatura, reconhecidas pelos próprios alunos nesse processo de formação de professores.

Sobre essa dificuldade relatada pelos estudantes, podemos pensar que pelo menos parte dela possa se relacionar ao escasso hábito de leitura, inclusive nas próprias aulas de literatura, nas quais o texto literário também tem sido marginalizado, como argumenta Miguel Sanches Neto (2012, p. 43):

É notória a perda da centralidade do texto literário nos cursos de Letras. Não se trata de algo recente, e está na gênese desta modalidade de formação universitária. O texto literário tem ficado sujeito a um processo de utilitarização, sofrendo usos diferentes, mas sempre em uma posição secundária. Campo para estudos gramaticais, estilísticos, históricos, linguísticos, filosóficos, psicanalíticos etc., o texto literário padece de uma falta de autonomia dentro do que se convencionou chamar Ciências Humanas. Nega-se a ele um poder formador independente, devendo o seu estudo estar atrelado a outras questões, que lhe dariam o sentido profundo, sem o qual ele não passaria de uma peça de entretenimento.

Da mesma forma que Milreu e Sanches Neto, também Dantas (2011, p. 6) já havia alertado para a existência de problemas metodológicos no ensino de literatura nos cursos de Letras:

O grande problema da metodologia usada atualmente nas aulas de literatura é que se deixa de dar ênfase aos aspectos internos (que abrangem as categorias literárias por meio de experiências pragmáticas) e externos (que são relações feitas entre as obras literárias e fatos sociais, culturais, artísticos e outras atividades que valorizam o input) da literatura e se passa a enfatizar os aspectos cronológico-histórico da literatura, que são conteúdos pouco significativos, de difícil compreensão e fogem do interesse do aluno quando aparecem nos manuais.

A exemplo do que ocorre com a própria disciplina de literatura, também o texto literário tem sido instrumento para outros tantos fins alheios ao seu potencial transformador. Nesse sentido, interessa-nos mencionar o estudo realizado por Marçal e Barbosa (2020) sobre os PPCs dos cursos de Letras-Espanhol ofertados pelas universidades públicas do Estado da Paraíba. Com o objetivo de salientar a pertinência e a necessidade das literaturas de língua espanhola na

formação de professores, os autores argumentam que o acesso à literatura por meio das disciplinas contidas nestes cursos garantiam-na como direito humano, como aponta Candido (2004), formando profissionais da área com caráter crítico e reflexivo para diversas situações. A coleta documental e a revisão bibliográfica realizada pelos autores indicou que, por meio da oferta de disciplinas voltadas para a literatura hispânica nos cursos da UFCG, UEPB e UFPB, há a manutenção do acesso à literatura, mas que existe uma necessidade latente de se discutir com maior aprofundamento a prática da leitura literária nas universidades e como este processo se dá efetivamente. Marçal e Barbosa (2020, p. 9) ainda destacam que tais reflexões colaboram para a ampliação da capacitação literária a fim de que tenhamos professores leitores reflexivos e preocupados também com esta formação literária em sua atuação profissional.

Apresentando também um panorama sobre o ensino de literatura no ensino superior, Bandeira e Machado (2021) realizam um estudo sobre o ensino de literatura hispânica em universidades do Rio Grande do Sul. Ao analisarem carga horária, ementa, semestres de oferta e as referências bibliográficas dos cursos de Letras – Espanhol de três universidades (UFPel, FURG e UNIPAMPA), os pesquisadores observaram que a proximidade territorial dessas instituições de ensino com Uruguai e Argentina pouco contribuiu para o fortalecimento do ensino de literatura hispano-americana, pois a maioria das obras presentes no ementário e nas leituras obrigatórias e de referência daqueles cursos não mencionavam obras publicadas nestes dois países ou mesmo em outros países hispano-americanos, apenas as produções espanholas, o que reforça a ainda persistente centralidade desse país da península ibérica na formação dos professores de espanhol em nosso país.

Em suas conclusões, Bandeira e Machado (2021, p. 99-100) levantam alguns questionamentos relevantes para o debate suscitado:

Os cursos da UNIPAMPA (Jaguarão) e da FURG separaram as disciplinas que tratam da Literatura da Espanha das disciplinas que abordam a Literatura Hispano-Americana. Já a UFPel e UNIPAMPA (Bagé) não fizeram essa divisão, deixando a cargo do professor tomar as decisões. Logo, o ensino de Literatura Hispano-Americana dependerá do interesse do docente em apresentar textos produzidos nos países da América, em que o idioma oficial é o Espanhol. Assim, também questionamos se, diante da quantidade de países que falam Espanhol na América, os professores conseguirão contemplar essa diversidade, uma vez que os PPCs dão ampla liberdade na seleção das obras literárias. Além do papel do docente nessas escolhas, o ensino de Literatura Hispano-Americana também dependerá da postura ativa dos alunos, que necessitarão matricular-se nas disciplinas optativas, ler as referências complementares e participar de grupos de

Ensino, Pesquisa e Extensão voltados para Literatura Hispano-Americana, se quiserem ter um conhecimento mais aprofundado da literatura produzida nos países que foram colonizados.

Os questionamentos dos autores supracitados também se fazem presentes nos desafios enfrentados na formação docente vinculada aos cursos de Letras. Existe uma confluência nas dificuldades referentes ao processo de desenvolvimento do letramento literário nas universidades, na carga horária dispensada para as disciplinas de literatura e no recorte das obras a serem conhecidas. Existe um distanciamento territorial, como destacado por Bandeira e Machado (2021), além de uma problemática no aprofundamento e aperfeiçoamento das habilidades de leitura crítica e literária que são objetivadas nos cursos de Letras, como apontam Sanches Neto (2012) e Dantas (2011). Como mostrado no excerto anterior, para que os alunos tenham uma formação que contemple obras e autores hispano-americanos, eles deverão valer-se de um esforço extra, participando de disciplinas eletivas, ler a bibliografia complementar ou frequentar cursos de extensão que abordem narrativas dos países vizinhos.

A pesquisa de Bandeira e Machado ratifica o que já argumentava Zolin há alguns anos. Para o pesquisador, pode-se identificar a ainda persistente opção pela centralidade da Espanha no ensino de espanhol, havendo, com isso, uma deliberada “política sobre a invisibilidade da América Latina no ensino e na aprendizagem do espanhol no que se refere ao papel do professor como aquele que pode fazer circular ou silenciar discursos e conteúdos relativos à América Latina” (Zolin-Vesz, 2013, p. 60). As escolhas feitas pelos docentes revelam posturas ideológicas e políticas. Entendemos a relevância da leitura e análise de textos ficcionais espanhóis, defendemos sua permanência e ampliação inclusive, mas entendemos que a Espanha se constitui como uma parte de um todo composto por tantos outros países, esses sim historicamente silenciados.

Todos esses são fatores que nos desafiam a ampliar horizontes reflexivos sobre o ensino e aprendizagem das literaturas hispânicas nos cursos de Letras. Aspectos como, por exemplo, os interesses de leitura e conhecimentos prévios dos alunos, o repertório formativo dos professores sobre a área, sua abertura para a construção de currículos que privilegiem obras diversificadas, bem como questões metodológicas e procedimentais de diferentes naturezas devem ser considerados no momento da construção de nossos currículos e aulas. Compreende-se, portanto, que são muitos os obstáculos de influência direta nesse processo, uma vez que há uma pluralidade de fatores internos e externos capazes de dificultar as veredas do ensino de literatura.

A fim de corroborar o que viemos argumentando neste estudo, verificamos a carga horária do ensino de literatura hispânica, espanhola e hispano-americana

portanto, descrita em PCCs de cursos de Licenciatura em Letras com habilitação em Português/Espanhol, em suas diferentes nomenclaturas, de quatro instituições de ensino superior do país: Universidade de Brasília (UnB), da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), da Universidade Federal do Acre (UFAC) e do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – Campus Avaré (IFSP-AVR).

Os resultados dessa análise confirmam os estudos realizados nas últimas duas décadas pelos pesquisadores da área: no curso da UnB, 570 horas estão destinadas para o estudo da língua espanhola, enquanto apenas 360 horas são específicas para o ensino de literaturas desta língua; no curso do IFSP-AVR, enquanto quase 267 horas são destinadas para o aprendizado de literaturas espanhola e hispano-americana, mais de 530 horas estão dedicadas ao ensino da língua. Nos cursos ofertados na instituição pernambucana, a diferença é chamativa: a divisão compreende 300 horas para o efetivo ensino de língua espanhola e 90 horas para o ensino de literatura hispânica. A atenção quanto à discrepância na carga horária do curso de licenciatura em Língua Espanhola e suas respectivas literaturas, da UFAC, também é alarmante: para a área de estudos da língua são destinadas 960 horas enquanto para o estudo de literatura hispânica são destinadas 285 horas da carga horária obrigatória total do curso. Neste último curso em questão, cabe salientarmos que a divergência também se faz presente nas disciplinas optativas já que são ofertadas 405 horas de disciplinas de estudo da língua espanhola e 270 horas para a área da literatura hispânica.

Quanto à vigência dos PCCs analisados, o da licenciatura da UFAC é o mais antigo, datado de 2007, seguido pelo da UnB, de 2018/2019, e pelo do IFSP-AVR, que foi reformulado recentemente e possui aprovação para vigência neste formato a partir de 2023. Não há informações sobre a data de início da vigência do PPC da UFRPE nos sites oficiais da instituição.

Ainda sobre os problemas encontrados no ensino e na aprendizagem da literatura hispânica no Brasil, Cunha (2012) traz em sua pesquisa um relato sobre as dificuldades de se encontrar exemplares de livros de literatura de língua espanhola nas bibliotecas das universidades no início dos anos 2000. A autora relata as dificuldades enfrentadas por ela, entre os anos de 1990 e início dos anos 2000, para encontrar exemplares de obras em espanhol nas instituições de ensino, públicas e privadas, que lecionou. Além disso, ela expõe os questionamentos comuns da época sobre a necessidade da formação de professores na área de literatura:

Na época [início dos anos 2000], havia por parte de várias instituições de ensino superior a expectativa de qualificar como professores de língua espanhola o máximo de alunos no menor tem-

po possível. Por isso, por parte de coordenadores, professores e até alguns colegas da área de Letras havia o questionamento sobre “para que literatura na grade curricular do curso”? Se esses alunos, e mais ainda a instituição de ensino superior, tinham a pressa da formação para o mercado de trabalho, o ensino da literatura parecia ir de encontro com esses interesses. E o raciocínio era: “Se formamos professores de língua, para que estudar literatura? Afinal, eles não iriam ministrar aulas de literatura. E eu me perguntava: “Será que não? E por que não?”. Mas qual deveria ser o enfoque adotado pelo docente em um curso de Letras que privilegiava a formação de professores de espanhol como língua estrangeira e em especial para escolas de nível básico e médio da rede pública de ensino, e não pesquisadores de língua e literaturas? (Cunha, 2012, p. 260).

O relato de Cunha corrobora o que viemos argumentando até aqui. É preciso defender o ensino de literatura nos cursos de Letras e lutar para que, quando isso ocorra, não seja por meio de sua “utilitarização”, como afirma Sanches Neto. Deve-se romper com o lugar comum de se considerar a literatura apenas como uma simples ferramenta para o ensino e aprendizagem línguas ou outras finalidades alheias a ela, negando aos estudantes a possibilidade de vivenciar toda a sua potencialidade humanizadora, como defende Candido. Contudo, para que isso ocorra, faz-se necessário que haja efetivas políticas de financiamento de aquisição de obras literárias dos países hispânicos, bem como a intensificação do debate acerca da imprecisa percepção de que o professor do ensino regular não precise ter familiaridade com o universo literário. Independente do graduando de Letras seguir a carreira acadêmica, sabemos ser essencial que ele desenvolva, ao longo de sua formação escolar, que começa muito antes do seu ingresso na universidade, certa proximidade e afetividade com a linguagem literária.

Nesse sentido, os docentes dos cursos de Letras também desempenham papel fundamental: formam professores que formarão outras pessoas, ou seja, é uma cadeia de compartilhamento e construção de experiências, ideias e conhecimentos que extrapola largamente as “regras” do chamado “mercado”. Sobre isso, Paulo Freire (2000, p. 43) já nos alertava: “a pedagogia radical jamais pode fazer nenhuma concessão às artimanhas do ‘pragmatismo’ neoliberal que reduz a prática educativa ao treinamento técnico-científico dos educandos”. Além disso, se os próprios colegas docentes da área de Letras se demonstraram desconhecidos deste processo formativo necessário, o desenvolvimento do letramento literário discente acaba comprometido, já que, sem “modelos” profissionais em grande escala em sua própria área de formação, os discentes hoje e futuros docentes amanhã tendem a não perceber a valorização desse aspecto.

A indagação de Cunha no final do excerto anterior demonstra também uma realidade complexa na educação superior brasileira, visto que poucos são os pro-

gramas de pós-graduação no Brasil que ofertam linhas de pesquisas voltadas para o aprofundamento de pesquisas na área de literatura hispânica, como também apontam Costa Junior e Pinheiro-Mariz (2022, p. 207):

No Brasil, tradicionalmente, há raros Programas de Pós-Graduação específicos na área de Línguas Estrangeiras, sendo os mais tradicionais: Letras Neolatinas, da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), que agrega pesquisadores de idiomas como o espanhol, o italiano e o francês; e, na Universidade de São Paulo (USP), temos os Programas de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos e Literários em Inglês, em Língua Espanhola e Literaturas Espanholas e Hispano-americanas, além do recém-criado Letras Estrangeiras e Tradução, o qual corresponde à fusão dos Programas de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Literários e Tradutológicos em Francês, Estudos Judaicos e Árabes, Literatura e Cultura Russa e Estudos da Tradução, dentre outros, o que exemplifica o fato de que existe um espaço menor para o estudo das literaturas estrangeiras em interface com o ensino.

Este panorama trazido pelos autores traz exatamente a necessidade de se fomentar de maneira mais efetiva as pesquisas voltadas para o campo da literatura de línguas estrangeiras no Brasil. Da mesma forma que políticas linguísticas por parte do Estado colaboram para modificar a percepção que a população em geral tem sobre a relevância de se aprender uma língua, a universidade também precisa assumir o seu papel: fomentar a criação de cursos de graduação e pós-graduação nos quais haja a real ênfase em atividades de pesquisa, ensino e extensão voltados para a área da literatura hispânica. É urgente, ressaltamos, enfrentar o desafio de repensar o lugar do letramento literário e da literatura hispânica na formação docente, sobretudo levando em consideração o explícito negligenciamento/apagamento da literatura hispano-americana na formação do estudante de Letras.

A leitura literária em língua espanhola na Universidade: debates

A área da literatura (ensino, aprendizagem, pesquisa, etc.) pode ser analisada a partir de distintos olhares. No âmbito do ensino universitário da Letras, os estudos literários têm papel determinante, pois, além de expandir significativamente o leque cultural dos sujeitos em formação, a linguagem literária potencializa diálogos entre a pluralidade das experiências humanas e, com isso, o horizonte imaginativo do próprio leitor acerca do texto mas, sobretudo, sobre o seu próprio contexto. Nas palavras de Todorov (2020, p. 23-24):

A literatura amplia nosso universo, incita-nos a imaginar outras maneiras de concebê-lo e organizá-lo. Somos todos feitos do que

os outros seres humanos nos dão [...]. A literatura abre ao infinito essa possibilidade de interação com os outros [...]. Longe de ser um simples entretenimento, uma distração reservada às pessoas educadas, ela permite que cada um responda melhor à sua vocação de ser humano.

Sendo, portanto, imprescindível para a formação humana ao favorecer a expansão do pensamento, a literatura, para os estudantes de Letras (mas não apenas), contribui para o aprimoramento das habilidades comunicativas ao possibilitar o efetivo contato com o processo de criação verbal, amparado pela compreensão e interpretação de textos com os quais se teve contato. Além disso, deve-se considerar que a leitura literária tem a capacidade de estimular a reflexão crítica ao explicitar diante do leitor os parâmetros estabelecidos pela sociedade, como já destacou Antonio Candido (2004, p. 177):

Os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas.

Justamente por se constituir como uma possibilidade de vivenciar dialeticamente os problemas sociais, como ressalta Candido, a literatura, especialmente nos cursos de Letras, não deve ser reduzida a apenas o estudo dos teóricos ou críticos literários, a listas de leituras a serem resumidas ou “fichadas”, a, enfim, uma obrigação necessária para o domínio dos instrumentos requeridos por essa carreira acadêmica. Todorov (2020, p. 33) já nos havia alertado para os riscos desse tipo de postura:

O conhecimento da literatura não é um fim em si, mas uma das vias régias que conduzem à realização pessoal de cada um. O caminho tomado atualmente pelo ensino literário, que dá as costas a esse horizonte [...] arrisca-se a nos conduzir a um impasse – sem falar que dificilmente poderá ter como consequência o amor pela literatura.

O “amor pela literatura”, do qual fala o estudioso, deveria ser um objetivo a ser permanente horizonte dos professores de Letras e isso de todas as disciplinas. Da formação que dispensamos aos discentes universitários depende a formação que eles dispensarão aos seus futuros alunos. Como despertar o hábito e gosto pela leitura de textos literários sem vivenciar esse mesmo hábito e gosto? Não raras as vezes se escuta por parte dos estudantes de Letras suas dificuldades de leitura, como mencionado acima, mas não apenas isso: há declarados relatos de acadêmicos que não sentem a menor afinidade com o texto literário em si. Bastam

algumas poucas perguntas para se descortinar os motivos: falta de incentivo à leitura, ausência de exemplos de leitores (inclusive entre os professores), obrigatoriedade de leituras teórico-críticas em detrimento de leituras literárias e, em consequência disso, a percepção de que a linguagem literária é “difícil”, inacessível. Por isso, torna-se urgente que as disciplinas específicas da área de literatura coloquem de volta no centro de suas leituras e debates a obra literária para que se desenvolva e aperfeiçoe continuamente o que Rildo Cosson (2006) denomina de “letramento literário”, ou seja, a efetiva apropriação pelo leitor da multiplicidade de sentidos e reflexões que carrega a linguagem literária. Assim, a realização de atividades de leitura de textos ficcionais clássicos ou contemporâneos suscita, por um lado, o desenvolvimento e aperfeiçoamento da capacidade de análise crítica do contexto diacrônico e sincrônico do leitor, ao mesmo tempo em que propicia, por outro, a experiência singular de fruição por meio do desvendar de sua própria linguagem.

Se relacionarmos a leitura literária ao processo de formação de uma leitura crítica, temos também um processo de significação importante, como apontado por Leal, Santo e Freitas (2022, p. 358):

A leitura crítica é uma habilidade cujo exercício nos possibilita verificar as ideias em torno das quais circula o discurso que perpassa os textos e que se incorpora em palavras, ênfases em imagens, ênfases em ideias destacadas, combinação de imagens e de texto, indicando-nos tendências narrativas implícitas e explícitas ao longo de uma obra.

Voltando o nosso olhar para a literatura hispânica, há uma característica fundamental, entre muitas outras, que se destaca: a diversidade cultural. Com vinte e dois países no mundo que tem a língua espanhola como oficial, mais outros tantos onde ela se constitui como segunda língua, não visibilizar uma manifestação artístico-cultural como a literatura produzida nesses lugares torna-se danoso para a formação discente e docente do estudante de Letras.

Cientes da tarefa complexa de buscar um equilíbrio entre o estudo da literatura dessa multiplicidade de países, o que se torna quase impossível tendo em vista a já citada carga horária reduzida das disciplinas e a necessidade de se contemplar as distintas áreas do curso de Letras (geral, específica e pedagógica), sublinhamos ser imprescindível que se busque privilegiar uma formação discente estruturada nas bases da “diversidade”, de modo que o acadêmico-professor encontre na universidade um espaço de fruição das manifestações literárias e de construção de conhecimento sobre a pluralidade histórico-cultural presente nos países hispânicos. Embasados no que já apontou Zolin acerca da ainda prevalente centralidade da Espanha nos currículos, destacamos a inadiável tarefa de se

romper com o ainda hoje existente “silenciamento em torno da América Latina” (Irineu, 2014, p. 24) na formação do professor de espanhol. Defendemos que os recortes diacrônicos e/ou sincrônicos realizados para a composição do conteúdo das disciplinas de literaturas de língua espanhola nas graduações em Letras coloquem a literatura hispano-americana no lugar de destaque que deveria ocupar. É preciso continuar lendo e analisando obras de escritores espanhóis, é inquestionável a importância dessa produção para a formação leitora. No entanto, para se pluralizar efetivamente os saberes construídos e compartilhados na universidade, é urgente a tarefa de se priorizar literatura hispano-americana nos cursos de Letras, pois, como destacamos ao analisar os PPCs, ela continua recebendo menor visibilidade. Dessa forma, constitui demanda imprescindível que os professores em formação conheçam obras venezuelanas, colombianas, panamenhas, guatemaltecas, hondurenhas, costarricenses, bolivianas, guineanas, inclusive as contemporâneas, muitas vezes escanteadas pelas ementas, para que os discentes percebam a significância dessa pluralidade de produções, seja nas suas especificidades, seja nas suas aproximações.

Essa ampliação de repertório cultural possibilitada pelo contato com a cultura hispano-americana por meio da literatura também abrange o acesso à diversidade linguística. Nesta linha, Ortiz Wallner apresenta uma visão do fazer literário centro-americano. A autora pondera que naquela região há uma “diversidad étnica, cultural y lingüística de sus habitantes [...] junto a la percepción de esta zona como puente natural entre un Norte y un Sur” (Wallner, 2012, p. 39). Esse aspecto destacado pela autora é relevante para observarmos a literatura hispano-americana, já que, como mencionado, existe neste espaço uma diversidade cultural e étnica que reverbera nas manifestações artísticas produzidas. No caso da América Central, tanto insular quanto peninsular, há um fator que merece destaque: a característica desta região ser território de trânsito e fluxo contínuo que acaba por sofrer mudanças históricas e sociais pelas fronteiras geopolíticas e pelo alargamento desse conceito na prática.

Essa diversidade cultural e esses processos de mudanças sócio-históricos podem ser vistos isolada ou conjuntamente nos países que abrangem essa produção literária hispano-americana. A construção dos centros urbanos ao longo dos séculos, bem como o choque entre colonizadores espanhóis e as culturas indígenas das localidades em questão, construíram um fazer estético singular nesses diferentes territórios.

Optar por esse movimento de pluralizar o currículo, os planos de ensino e de aula contribui para desenvolver a capacidade de reflexão crítica do alunado, que está sendo formado para ser docente em diferentes níveis da educação formal. Optar pela centralidade do texto literário que traga no seu bojo a diversida-

de significa ofertar ao aluno o contato com a real possibilidade de transformação da percepção acerca da realidade lida e também da vivida, o que pode potencializar a mudança de paradigmas.

Igualmente imprescindível nessa tarefa docente de visibilização de outros discursos e de pluralização do currículo por meio da leitura literária é a inclusão de obras literárias escritas por mulheres, por exemplo. Se, como mencionamos, há um silenciamento em torno da literatura hispano-americana nos currículos dos cursos de Letras, essa lacuna se amplia consideravelmente em relação a essa produção literária escrita, que, embora consolidada e multifacetada, continua, ainda hoje, relegada ao “silenciamento discursivo”, ao patamar daquilo que “não deve ser comentado nem ensinado e/ou aprendido” (Lessa, 2013). Nesse sentido, também configura tarefa docente, além de colocar o texto literário no centro das aulas de literatura, privilegiar a pluralidade, seja em nível cultural, histórico, social, de gênero. Então, quando se propõe ao aluno refletir sobre a produção literária de mulheres na América Latina, por exemplo, a partir de seu valor estético, seu conteúdo semântico-ideológico ou de suas representações e construções dos sujeitos marcados pela subjetividade, tem-se manifesto um ato de viabilizar o acesso à diversidade literária existente.

Gilbert e Gubar (2017), ao realizarem a releitura da obra *A angústia da influência*, de Harold Bloom, preconizam o termo “ansiedade de autoria”, utilizado por eles para definir o processo de criação literária pelo qual as mulheres passaram historicamente. De acordo com os pesquisadores, as autoras não fariam parte de um sistema patriarcal literário em que se encontra enraizado o cânone literário ocidental. Por essa razão, elas fariam um percurso distinto para constituir a sua própria tradição literária de escritoras. Assim, Gilbert e Gubar salientam o lugar de destaque que as mulheres devem ocupar na sociedade, em especial na produção e crítica literária, historicamente dominadas pelos homens. Potencializar essas outras vozes é permitir o contato com um universo de diferentes padrões estéticos, estilísticos, culturais, bem como de diferentes visões sobre o fazer literário e sobre a sociedade a partir de uma outra ótica.

Nomes como os de María Fernanda Ampuero, Mariana Enríquez, Mónica Ojeda, Ana Llurba, Fernanda García Lao, Gioconda Belli, Michelle Roche Rodríguez, Giovanna Rivero, Ana Cristina Rossi, Camila Sosa Villada, Samantha Schwebelin, Aída Toledo, Damaris Calderón, Nara Mansur, Soleida Ríos, Reina María Rodríguez, Legna Rodríguez Iglesias, Agustina Bazterrica, Vanessa Londoño e tantas outras escritoras contemporâneas, motivadoras da construção desse outro percurso do qual falam os autores acima, não podem ser ignorados nas aulas de literatura pois promovem a visibilidade da mulher como produtora de um discurso próprio, na maioria das vezes dissonante do modelo patriarcal

canônico ainda na atualidade predominante no universo literário. Conforme ressalta Esser (2014, p. 12):

De personagem à escritora, a mulher revolucionou não somente a literatura, mas a vida em sociedade. Passou de mera coadjuvante à personagem principal, podendo, enfim, assinar seu nome nas obras que ganharam o mundo. Por meio de uma literatura intimista, confessional, cheia de características próprias, a mulher pôde se revelar para o mundo na tentativa de se redefinir, de escrever sua própria história sem medo de opressões, agressão física ou moral.

Considerando, portanto, das palavras de Esser, ensinar literatura e evidenciar toda a diversidade encontrada nesta arte é também colaborar para que o discente escreva sua própria história como profissional e cidadão, sendo papel do professor do curso de Letras ser o mediador deste processo. Para que isso ocorra de forma plena, a literatura desempenha função primordial ao descortinar diante do futuro professor a inquietação promovida pela diversidade de discursos, pois, cada leitura literária realizada, abre ao leitor a oportunidade de (re)construir universos e realidades da mesma forma que a centralidade do texto literário nas aulas, a ampliação da carga horária das disciplinas de literatura hispano-americana são fatores fundamentais nesse processo formativo.

Se, no Brasil, as políticas linguísticas historicamente marginalizam a língua espanhola e a riqueza cultural de seus países, não podemos, enquanto universidade, fazer o mesmo com as suas literaturas nas salas de aula. É preciso criar as condições para que ocorra efetivamente a leitura das obras hispano-americanas no espaço universitário, pois muitos estudantes, sabemos, pela adversidade de seus contextos sociais, não contam com outros momentos para isso. Oportunizar tempo para que o hoje acadêmico e amanhã professor possa ler, fruir, analisar e debater textos literários de uma multiplicidade de autores, países e épocas precisa ser nosso norte como professores de Letras. Feito isso, o gosto pela leitura, a construção de seu hábito, o letramento literário, o interesse por desenvolver pesquisas acadêmicas na área e por se engajar na imperativa luta pela valorização da área da literatura hispânica e, principalmente da hispano-americana, tendem a ser consequência.

Considerações finais

Como vimos, a literatura desempenha papel inquestionável na formação de cidadãos, bem como é elemento indissociável de alguém formado na carreira de Letras. Neste sentido, devemos valorizar a leitura literária nas Universidades e a reflexão sobre como ocorre seu ensino, visto que isso contribui de diferentes

maneiras para o desenvolvimento acadêmico, científico, cultural e pessoal dos educandos.

Além disso, devemos compreender a literatura na universidade não apenas como um conjunto de disciplinas, mas como recurso propulsor de conhecimento, de crescimento cultural e intelectual, sendo um direito inalienável de todo ser humano. Lutar pelo ensino da Literatura em qualquer nível de educação representa a luta pela manutenção de um direito básico.

Quanto à literatura hispânica, enfatizamos a necessidade de se haver um melhor equilíbrio na carga horária das disciplinas dos cursos de Letras em relação sobretudo às disciplinas da área da literatura hispano-americana. Isso possibilitaria uma formação mais plena, plural e equânime. Também argumentamos que não seja reduzida ao estudo de sua história, de seus críticos, teóricos ou pior que sirva apenas como instrumento para ensino de línguas. Defendemos que ela deve ser estudada a partir da leitura dos textos literários no original e que haja condições para que, em sala de aula, o discente construa individual e coletivamente seu repertório cultural, crítico, intelectual e profissional. O enriquecimento da experiência universitária nos cursos de Letras com habilitação em língua espanhola passa obrigatoriamente pela experiência de fruição dos textos literários hispano-americanos, meios poderosos para a compreensão da complexidade do mundo contemporâneo.

Esperamos que as reflexões aqui expostas contribuam para o adensamento dos debates acerca da significância do texto literário hispano-americano na formação dos estudantes de Letras-Espanhol. Urge que enfrentemos esse desafio.

Referências

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. *In: Vários escritos*. São Paulo: Duas Cidades, 2004.

CANDIDO, Antonio. Direitos Humanos e literatura. *In: FESTER, A. C. R., (Org.). Direitos humanos e literatura*. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1989b.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Editora Contexto, 2006.

DANTAS, Dalila Monteiro; ARAGÃO, Cleudene de Oliveira. A literatura de língua estrangeira da Universidade Estadual do Ceará (UECE) e sua contribuição para a formação de professores de espanhol. *In: Encontro de Pesquisa e Pós-Graduação em Humanidades*, 2. 2011, Fortaleza, Anais... Fortaleza: Universidade Federal do Ceará; Universidade Estadual do Ceará, 2011. p. 1-11. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/20917/1/2011_eve_dmdantascoarag%c3%a3o.pdf. Acesso em: 20 nov. 2023.

ESSER, Débora Cristina. Literatura de autoria feminina - mulheres em cena, na história e na memória. *Revista Línguas & Letras*, Curitiba, Unioeste, v. 15, n. 30, 2º sem. 2014. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/linguaseletras/article/view/10658>. Acesso em: 18 dez. 2023.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da indignação*. Cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora Unesp, 2000.

GILBERT, Sandra; GUBAR, Susan. Infecção na sentença: a escritora e a ansiedade de autoria. Trad. Cíntia Schwantes e Eliane Campello. In: BRANDÃO, Izabel (Org.). *Traduções da cultura: perspectivas críticas feministas (1970-2010)*. Florianópolis: Edufal; Editora da UFSC, 2017. p. 188-207.

Instituto Federal de Educação de São Paulo – Campus Avaré. Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras Português e Espanhol. São Paulo: Conselho Superior (CONSUP), 2023.

IRINEU, Lucineudo Machado. Memórias sobre a América Latina na formação de professores de espanhol. In: LIMA, Lucilena Mendonça de (Org.). *A invisibilidade da América Latina na formação do professor de espanhol*. Campinas: Ed. Pontes, 2014.

LEAL, Cristina Gutiérrez; SANTO, Camila de Souza; FREITAS, André Figueiredo. O ensino de literatura hispânica na educação básica sob a luz da decolonialidade e do letramento crítico. *Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo*, Passo Fundo - RS, v. 18, n. 2, p. 357-372, maio/ago. 2022. Disponível em: <https://seer.upf.br/index.php/rd/article/view/13752>. Acesso em: 19 dez. 2023.

LESSA, Giane da Silva Mariano. Memórias e identidades latino-americanas invisíveis e silenciadas no ensino-aprendizagem de espanhol e o papel político do professor. In: ZOLIN-VESZ, Fernando (Org.). *A invisibilidade da América Latina no ensino de espanhol*. Campinas: Ed. Pontes, 2013.

MARÇAL, Marcos Vicente; BARBOSA, Maria dos Remédios Lima. A literatura hispânica nas universidades públicas do Estado da Paraíba frente aos direitos humanos. In: RIMA - *Revista Interdisciplinar e do Meio Ambiente*, Campina Grande, v.2, n.1, 2020. DOI: 10.52664/rima.v2.n1.2020.e87

ORTIZ WALLNER, Alexandra. *El arte de ficcionar: la novela contemporánea en Centroamérica*. Madrid: Iberoamericana Editorial Vervuert, 2012.

RIVERA-GARZA, Cristina. La literatura ha consistido por mucho tiempo en procesos de apropiación. [Entrevista concedida a] Ariana Basciani. *The objective*. Publicado: 16/07/2020. Disponível em: <https://theobjective.com/further/cultura/2020-07-16/cristina-rivera-garza-la-literatura-ha-consistido-por-mucho-tiempo-en-procesos-de-apropiacion/>. Acesso em: 15/11/2023.

RODRIGUES, Fernanda dos Santos Castelano. Leis e línguas: o lugar do espanhol na escola brasileira. In: *Coleção Explorando o Ensino - Espanhol*. V.16. Disponível

em: <http://portal.mec.gov.br/docman/abril-2011-pdf/7836-2011-espanhol-capa-pdf/file>. Acesso em: 20/11/2023.

SANCHES NETO, Miguel. *O lugar da literatura*. Ensaios sobre inclusão literária. Londrina: EDUEL, 2013.

TODOROV, Tzvetan. *A literatura em perigo*. Tradução de Caio Meira. Rio de Janeiro: DIFEL, 2020.

Universidade de Brasília. Projeto Político-Pedagógico do Curso de Graduação em Licenciatura em Letras – Espanhol. Brasília: Instituto de Letras (IL), 2018/2019.

Universidade Federal do Acre. Projeto de Reformulação do curso de Letras (graduação). Comissão de Reformulação. Rio Branco: UFAC, 2007.

ZOLIN-VESZ, Fernando. (2013). A Espanha como o único lugar em que se fala a língua espanhola – a quem interessa essa crença?. In: ZOLIN-VESZ, Fernando. (Org.) *A (in)visibilidade da América Latina no ensino de espanhol*. Campinas: Ed. Pontes, p. 51-62.

