

LITERATURA DE AUTORIA FEMININA E PLURILINGUISTO NOS CURSOS DE LETRAS: DESAFIOS E PROPOSTAS

DOI: 10.47677/gluks.v24i2.462

Recebido: 24/06/2024

Aprovado: 30/08/2024

NASCIMENTO, Solaneres Laértia Nunes Sabino¹
PINHEIRO-MARIZ, Josilene²

RESUMO: Trabalhar textos literários de autoria feminina escritos em diversas línguas e culturas em contexto universitário pode contribuir significativamente para a formação dos estudantes, principalmente os da área de Letras. No entanto, esse ainda é um terreno pouco explorado nas instituições de ensino superior. Diante disso, neste artigo objetivamos discutir sobre propostas e desafios para a prática de leitura de textos literários escritos por mulheres através de duas abordagens plurais: a abordagem intercultural e a abordagem da intercompreensão de línguas. O propósito principal dessa discussão é mostrar como estudantes de várias línguas (francês, português, espanhol etc.) podem colaborar entre si, expandindo a perspectiva do ensino de língua francesa no Brasil. Nossa análise está baseada em estudos sobre plurilinguismo e literatura de autoria feminina nos cursos de Letras, tais como Oliveira (2009), Zolin (2009) e Souza (2019). Os resultados apontam que embora existam desafios que limitam essa prática, é possível encontrar espaço para ações pontuais, tais como o clube de leitura plurilíngue online, que contribuem para a formação leitora, profissional e humana dos estudantes de Letras.

PALAVRAS-CHAVE: Literatura de autoria feminina, Abordagens plurais, Formação de estudantes de Letras, Clube de Leitura.

Considerações iniciais

Sabemos que a formação inicial de profissionais de Letras é ancorada em princípios que estão para além do conhecimento estrutural de uma língua e de uma literatura, verificamos isso

1 Professora de Língua Francesa. Mestre em Linguagem e Ensino (PPGLE/UFCG), solanereslaertia@gmail.com.

2 Professora de língua e literaturas de línguas francesa na graduação em Língua portuguesa e Língua francesa e no Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino na Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), jmariz22@hotmail.com.

em diversos documentos curriculares. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, 2020), por exemplo, aponta que o ensino superior deve incentivar a criação/ difusão de cultura e o pluralismo de ideais e de concepções pedagógicas para desenvolver o entendimento do homem e o meio em que vive. Semelhantemente, verificamos que alguns Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) e os Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) em voga no ano de 2020 destacam a importância de desenvolver interculturalidade, interdisciplinaridade e ações críticas-reflexivas nos cursos de Letras, conforme se pode encontrar em pesquisas como a de Nascimento (2020).

Parece-nos que as Abordagens Plurais, abordagens pedagógicas que preconizam o contato simultâneo com várias línguas e culturas, podem responder às demandas desses documentos. No Brasil, pesquisas (Alas-Martins, 2017; Souza, 2019) acentuam a importância das Abordagens Plurais/ Abordagens Plurilíngues para a compreensão de uma língua estrangeira, da língua materna e para a formação humana e cidadã de um sujeito. Acentue-se que algumas delas colocam em destaque o quanto as abordagens plurilíngues contribuem para o aumento da motivação para a leitura e da formação leitora de estudantes de ensino básico e superior (Lima, 2015; Lira, 2020). Porém, muitos profissionais de Letras ainda desconhecem as dimensões do plurilinguismo enquanto metodologia, segundo pesquisa de Moraes Filho (2020); e, ressalte-se que nesse contexto, há poucas disciplinas que dialoguem com outras línguas, além da língua-alvo, nos cursos de Letras das universidades públicas paraibanas (Nascimento, 2020).

A leitura do texto literário através de abordagens plurilíngues possibilita o intercâmbio com outras línguas e culturas, podendo despertar o gosto pela leitura e o interesse pela aprendizagem de línguas adicionais/ estrangeiras. Se trabalharmos textos literários, que têm pouco espaço nos cursos de Letras, tais como aqueles provenientes da literatura escrita por mulheres, conforme Bagno (2012), poderemos ofertar uma formação ainda mais completa aos estudantes de Letras. Diante disso, nestas reflexões, objetivamos discutir sobre propostas e desafios para a prática de leitura de textos literários escritos por mulheres, através especificamente de duas abordagens plurais: a abordagem intercultural e a abordagem da intercompreensão. Salientamos, entretanto, que discutiremos a intercompreensão entre línguas românicas (língua espanhola, francesa, portuguesa e italiana).

Para isso, inicialmente, realizamos uma pesquisa bibliográfica de cunho qualitativo, baseando-nos em pesquisas da área da didática de línguas e da psicolinguística, enfocando o bilinguismo/plurilinguismo tais como Brito (2011), Komorowska (2011) e Souza (2019); e, em pesquisas sobre políticas linguísticas, do ponto de vista de Oliveira (2009). Além disso, trazemos ponderações sobre literatura de autoria feminina, feitas por Zolin (2009), dentre outras e em documentos curriculares que parametrizam o ensino de línguas estrangeiras e a educação no Brasil.

Na sequência, discorreremos sobre o plurilinguismo no Brasil, respondemos às seguintes perguntas: Existem outras línguas em nosso país? O que entendemos por plurilinguismo? Quais são as contribuições das Abordagens Plurais/ Abordagens Plurilíngues para a formação leitora de estudantes de Letras? Em seguida, apresentamos um tópico para discutir o lugar da literatura de autoria feminina no curso de Letras e por fim apresentaremos alguns desafios e propostas (tais como o clube de leitura plurilíngue) para o trabalho com a literatura e o plurilinguismo na universidade.

Plurilinguismo e abordagens plurais no Brasil

Nos dias de hoje, ainda existe uma concepção de que no Brasil, fala-se apenas uma língua, a portuguesa. Essa ideia, enraizada no senso comum, esconde uma dura realidade. Na verdade, de acordo com Oliveira (2009), importante pesquisador desse domínio, em seu artigo *Plurilinguismo no Brasil: repressão e resistência linguística*, no Brasil são faladas por volta de 215 idiomas, provenientes das nações indígenas, das comunidades descendentes de imigrantes, da língua brasileira de sinais (LIBRAS) e das línguas afro-brasileiras, usadas em comunidades remanescentes de quilombos. O pesquisador brasileiro também ressalta que o processo de unificação da língua portuguesa no Brasil não foi pacífico, nem fácil, custou esforços e vidas de indígenas e de imigrantes. O presidente Getúlio Vargas, por exemplo, no período do Estado Novo reprimiu o uso das línguas dos imigrantes, especialmente o alemão e o italiano, através do conceito jurídico “crime idiomático”.

O pesquisador supracitado ainda reitera que a História nos mostra que não fomos apenas um país multicultural e plurilíngue; fomos e ainda somos um país pluricultural e multilíngue, não só pela diversidade de línguas faladas no território, mas também pela grande diversidade

interna da língua portuguesa aqui falada, apagada por outro preconceito, o de que o português é uma língua sem dialetos. Ademais, não se pode esquecer do *pretoguês* que, segundo a antropóloga brasileira Lélia González (2000), poderia ser o nome de nossa língua, haja vista ter recebido importante contribuição de línguas africanas; discussão aprofundada por Gabriel Nascimento (2019). Para ele, seria muito mais interessante redefinir o conceito de nacionalidade, tornando-o plural e aberto às diversidades: seria mais democrático e culturalmente mais enriquecedor, menos violento e discricionário e permitiria que conseguíssemos nos relacionar de uma forma mais honesta com a nossa própria história: nem tentando camuflar o passado, escondendo os horrores das guerras, dos massacres e da escravidão que nos constituíram, nem vendo a História apenas como uma sequência de denúncias a serem feitas.

Apesar da tentativa quase desesperada de eliminar a diversidade de línguas no Brasil, algumas línguas ainda se mantêm vivas até hoje; no entanto, o nosso país ainda é visto, pela maioria do seu povo, como um país monolíngue. De acordo com Brito (2011), o monolingüismo muitas vezes é incentivado a partir de mitos que foram criados na sociedade, tais como o mito da necessidade de valorização da língua materna como unificadora de uma nação ou até a ideia de que as pessoas que aprendem uma língua estrangeira podem desenvolver dificuldades no domínio de sua língua materna. A esse propósito, o bilingüismo e o plurilingüismo já foram vistos como prejudiciais à inteligência humana, nos anos de 1920, por pesquisadores (Saer, 1923). Felizmente essa tese já foi invalidada por pesquisadoras como Baker e Jones (1998 apud Brito, 2011).

Ao longo dos anos, pesquisas na área de ciências cognitivas demonstraram ao contrário, que existem vantagens cognitivas dos bilíngües em relação aos monolíngües ou àqueles que dominam em menor proficiência línguas estrangeiras, visto que dificilmente alguém é inteiramente monolíngue como veremos adiante.

Em uma pesquisa anterior (Nascimento, 2020), identificamos em reflexões voltadas para essa questão, algumas dessas vantagens, entre elas estão: 1. A presença de uma maior consciência metalingüística (Hufeisen; Jessner, 2009); ou seja, a sensibilidade consciente em relação às línguas e ao seu relacionamento entre si; 2. Aumento da capacidade de criatividade, raciocínio lógico e resolução de problemas (Komorowsha, 2011; Costa Et al., 2008).

Nos últimos anos, o plurilinguismo começou a ser inserido nos documentos curriculares que baseiam o ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras no mundo. Desde 2001, o *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas* (QECRL), documento de padrão internacional para o ensino-aprendizagem de línguas, reconhece a importância de promover o plurilinguismo para o desenvolvimento de competências linguísticas, pragmáticas e sociais. O objetivo não é dominar duas ou mais línguas, separadamente; mas desenvolver um repertório linguageiro, desse modo, o plurilinguismo é considerado tanto como um valor interpessoal e identitário como uma competência (as línguas podem ser dominadas em graus diversos em função das diferentes experiências de contatos com elas).

Segundo Beacco (2005), especialista em didática de línguas, não devemos confundir o termo *plurilinguismo* com poliglotismo; pois, para ele, o poliglota seria um *plurilíngue expert*. Ser plurilíngue é sentir-se capaz de transitar entre o conhecimento de várias línguas sem precisar dominá-las em altos níveis. Sendo assim, um sujeito plurilíngue pode usar uma língua estrangeira apenas para a leitura, sendo facultativo o domínio da produção oral, dependendo dos seus fins comunicativos. Por essa ótica, concebemos que é difícil denominar um país ou até uma pessoa de monolíngue, pois todos somos potencialmente plurilíngues (Degache, 2016), estamos em contato com outras línguas através de empréstimos de palavras estrangeiras, das variedades linguísticas do nosso próprio país e da interação com outros grupos culturais presencialmente ou virtualmente.

Em 2011, com o *Cadre de Référence pour les Approches Plurielles des langues et des cultures* (CARAP)³, tem-se o objetivo de completar o QECRL (2001), trazendo de maneira mais sistemática e didática abordagens que promovam o plurilinguismo. Esse documento utiliza o termo *Abordagens Plurais* para definir as abordagens pedagógicas que preconizam o contato com várias línguas e culturas. A concepção das abordagens plurais vai de encontro com a abordagem singular de aprendizagem de línguas, haja vista a ideia ser uma abordagem com várias línguas simultaneamente, ao invés de se trabalhar apenas com uma língua e uma cultura em particular. É importante ressaltar que as Abordagens Plurais não surgiram para substituir o ensino-aprendizagem particular de uma língua, pois o objetivo não é alcançar o nível avançado

³ Tradução nossa: Quadro de Referência para as Abordagens Plurais das Línguas e das Culturas.

em todas as competências (compreensão escrita e oral; produção escrita e oral) das várias línguas que serão trabalhadas simultaneamente.

A esta altura, cabe-nos destacar as quatro *Abordagens Plurais* presentes no CARAP: primeiramente, chamamos a atenção para a *Abordagem Intercultural*, que é uma perspectiva de ensino de línguas baseada no trabalho com várias culturas, promovendo reflexão sobre indivíduos com origens distintas e buscando estabelecer diálogos culturais entre os aprendizes da língua-alvo em confronto com a sua própria cultura. Na sequência, destacamos a *Didática Integrada de Línguas*, que é uma abordagem que visa à aprendizagem de um idioma conhecido do aprendiz a partir dos idiomas já conhecidos por ele. Já o *Despertar para as Línguas* é uma abordagem baseada em atividades de escuta e compreensão de línguas para promover a diversidade linguística, o que deve ser feito desde a mais tenra infância, sem que seja obrigatório um resultado imediato. Por fim, destacamos a *Intercompreensão entre Línguas*, uma abordagem baseada em atividades de compreensão de outros idiomas a partir dos idiomas que o aprendiz já conhece, ocorrendo principalmente com línguas da mesma família linguística, o que facilita a compreensão a partir do reconhecimento de semelhanças lexicais, gramaticais e fonéticas. Esta última abordagem constitui-se em nossa ancoragem de pesquisa; e, por isso, neste artigo, discutiremos propostas que envolvem essa abordagem em diálogo com a literatura de autoria feminina, considerando-a como uma necessidade na formação do profissional de Letras, incluindo os especialistas em francês.

A abordagem da intercompreensão foi objeto de estudos de diversos pesquisadores brasileiros que a aplicaram tanto na educação básica quanto no ensino superior. A maioria das pesquisas trabalhou com a leitura de textos em língua românicas, tais como a língua espanhola, portuguesa, francesa e italiana, em diversos gêneros. Notou-se que a intercompreensão proporciona uma melhor compreensão de textos escritos em português (Souza, 2019) e pode aumentar a motivação para a leitura literária (Lima, 2015), resultando em um melhor desempenho na disciplina escolar Língua Portuguesa. Tal procedimento se dá porque os estudantes aprendem a usar estratégias cognitivas e metacognitivas durante a leitura de textos em outras línguas, o que, por certo, é fator que estimula e facilita a compreensão dos textos dos mais diversos gêneros.

Mortatti (2018), por exemplo, ressalta que a diversidade deve ser um princípio norteador da seleção e utilização de textos literários em sala de aula, a fim de proporcionar mais

possibilidades de construções de gostos através dos conhecimentos de outros mundos. Para ampliar ainda mais essas possibilidades propomos não apenas a leitura de textos em outras línguas e culturas como também a leitura de literaturas que não são comumente trabalhadas na sala de aula, a exemplo da literatura de autoria feminina.

Na sequência de nossas discussões, trazemos ponderações a respeito da literatura escrita por mulheres, levando-se em consideração o seu histórico apagamento das antologias e dos estudos universitários, conforme expusemos inicialmente, a partir do ponto de vista de Bagno (2012). Portanto, a seguir discutiremos, ainda que brevemente, sobre o lugar da literatura de autoria feminina nos cursos de Letras, colocando em destaque estudiosos brasileiros que têm se ocupado em estudar esse fenômeno que parece muitas vezes estar distante de uma prática docente na sala de aula ou nos currículos dos cursos de Letras, que ainda têm um ementário e bibliografia masculino e branco.

A literatura de autoria feminina nos cursos de Letras

Historicamente, a mulher foi excluída do mundo acadêmico e literário, nos deixando a impressão de que o mundo literário e científico era pertencente apenas aos homens. Sobre essa temática, identificamos pesquisas de Lira, Neves e Pinheiro-Mariz, (2020) que destacam o lugar dado à mulher na cultura francesa de séculos atrás. Tanto no Brasil como em qualquer outro país, sobretudo na cultura francesa, espanhola e italiana, a literatura de autoria feminina pouco aparece no cânone tradicional. De acordo com Viana (1995) os livros de história literária de Sílvio Romero e José Veríssimo confirmam a exclusão de escritoras brasileiras do cânone literário, muito embora a mulher seja constante tema de inspiração literária.

De modo extraordinário, a mulher sempre esteve presente na lírica, em todos os espaços literários. Pode-se inferir que isso se deve à presença das musas enquanto inspiradoras do poeta, posto ser ela quem pode conduzir o poeta pelos caminhos do mundo imaginário, estimulando-o a produzir uma obra capaz de tocar o ser humano. [...]. Mas, qual seria o lugar da mulher dentro da criação poética? Poderia ela ser tão criativa quanto aqueles a quem as musas inspiravam? O que se sabe é que ao longo da história da humanidade, a mulher sempre foi restringida às atividades domésticas, ligadas à casa, pois sua função era particularmente habilitar-se na condução do lar; e, portanto, interdita para a vida pública. Entenda-se por vida pública qualquer atividade que não estivesse diretamente ligada à vida doméstica. Logo, escrever, publicar e ser lida não se constituía, decididamente, em uma atividade feminina. (Lira; Neves; Pinheiro-Mariz, 2020, p.128).

Para além do histórico silenciamento da mulher autora, sabe-se que elas sempre escreveram e publicaram; todavia, estes escritos parecem ter restado nas memórias dos arquivos de bibliotecas. São anos de uma História de tentativa de emudecimento e apagamento que a autora, em todo o mundo, tem enfrentado, usando vestuário masculino ou assinando como homens para que, mais recentemente, com a consolidação de movimentos feministas, a mulher passou a ocupar mais espaço dentre leitores. Segundo Zolin (2009) o movimento feminista incitou o trabalho de resgate da produção de literatura de autoria feminina, inúmeras obras de escritoras do século XIX, apesar de sua qualidade estética, jamais foram citadas pela crítica. A pesquisadora afirma que no século XX, houve o reconhecimento institucional da existência da literatura escrita por mulheres como objeto legítimo de pesquisa, porém ainda é necessário trazer essas literaturas para as salas de aulas a fim de não perpetuar ideologias hegemônicas.

É bem verdade que no século XX houve grandes transformações nas concepções sociais sobre ser mulher; e, isso culminou em uma maior visibilidade de escritoras em redor do mundo. Cora Coralina, Adélia Prado, Clarice Lispector, Cecília Meireles, Raquel de Queiroz, dentre outras, são escritoras brasileiras representativas desse século. Hoje, em pleno século XXI, as conquistas progredem paulatinamente; muito embora, ainda haja muito a ser feito, o processo de resgate de escritoras continua sendo extremamente necessário. Se voltarmos o nosso olhar para a literatura de autoria masculina, sob uma visão de comparação de proporções, dar-nos-emos conta que o autor (homem) sempre esteve em destaque na história da literatura e percebemos que há territórios que ainda são muito pouco explorados, tais como as literaturas indígenas do Brasil, por exemplo.

Sobre esse recorte, no Brasil, tanto a literatura indígena masculina, quanto a feminina são insuficientemente conhecidas nas fronteiras do país. Quando o tema é literatura indígena de autoria feminina, evidentemente, o vácuo parece ser ainda maior, com exceção de algumas pesquisas, tais como as de Schneider (2016) e de Olivieri-Godet (2020). Nesse sentido, sabemos que o território a ser explorado na literatura de autoria feminina é muito maior e mais repleto de obstáculos, pois ainda estamos atravessados por um sistema social com características essencialmente patriarcais.

No ensino superior, a literatura produzida por mulheres ainda é pouco estudada. Pesquisas apontam para a pouca visibilidade da literatura de autoria feminina nos cursos de Letras das universidades brasileiras e em demais licenciaturas, conforme diversos estudos (Bagno, 2012;

Santana; Alves, 2019). Sabemos que, de maneira geral, os cursos de licenciatura são amplamente ocupados por mulheres, tanto como estudantes, quanto como professoras, resultando em um público-alvo que poderia se identificar com os textos literários de autoria feminina. No entanto, dada a formação tradicional com base em referências masculinas, o pensamento feminino, igualmente, parece estar distante da academia. A situação parece agravar-se quando levamos em conta que estamos lidando com futuros professores, que irão atuar na educação básica, educando jovens e adolescentes se fundamentando no que aprenderam em seus cursos superiores.

Dentro do mundo a ser explorado da literatura de autoria feminina, existem literaturas que ao longo da história não tiveram destaque, porque foram atravessadas, evidentemente, pela política da colonialidade. Segundo Lugones (2020), a colonialidade é um fenômeno mais amplo que se relaciona com a autoridade coletiva e a produção de conhecimento. Neste sentido, a Europa passou a representar o padrão capitalista mundial de poder, e a população mundial foi dividida em dicotomias: superior e inferior; racional e irracional; primitiva e civilizada.

Por isso, muitas vezes as literaturas provenientes de países colonizados podem ser marginalizadas em detrimento dos países colonizadores. Se pensamos na literatura de língua francesa, por exemplo, geralmente é comum lembrarmos primeiramente de escritores como Molière, Racine, Victor Hugo, Voltaire, Balzac, Gustave Flaubert, Zola, Camus, Sartre, Exupéry etc., só depois pensamos em algumas escritoras francesas, como Simone de Beauvoir ou George Sand. Mas, poucos irão lembrar previamente de escritores e escritoras originários (as) da África ou do Caribe que escrevem em francês; sendo que alguns(mas) podem até desconhecer quem são essas ou esses autores. Pensando nisso, é importante trazer à tona obras que estejam ancoradas em um pensamento decolonial, para os cursos de Letras.

Com essa visão, abordaremos alguns desafios e propostas para a aplicação da literatura de autoria feminina através das abordagens plurais.

Desafios para a promoção do plurilinguismo através da literatura em contexto universitário

Um dos primeiros desafios que pode impedir que um professor que atue no ensino superior trabalhe com um texto literário pelo viés de uma abordagem plural é o receio de

trabalhar a linguística e a literatura juntas. Pelo fato de se ver especialista em uma das duas áreas, principalmente se atua como professor-especialista em uma delas, o professor não se sente capacitado para trabalhar nas duas áreas juntas, em diálogo. O receio de trabalhar o texto literário como um pretexto para aprender línguas, esquecendo o caráter artístico e estético da obra é um sentimento que jamais se ausenta da vida do professor. A ideia de que, enquanto professor, o profissional de Letras deve conhecer as suas duas grandes áreas de atuação e ainda conhecer várias línguas para aplicar a abordagem, sistematicamente, constitui-se em um entrave para a atuação profissional. Assim, entendemos que este último desafio pode estar ancorado no desconhecimento de possibilidades que contribuem para uma visão mais ampla da formação em língua e em literatura, tal como as metodologias oriundas das abordagens plurais. A intercompreensão, por exemplo, incita a uma atividade multidisciplinar, que pode ser realizada por qualquer professor, não exigindo o domínio de mais várias línguas estrangeiras/adicionais. Por essa razão, no caso do Brasil, recomenda-se que o professor trabalhe com línguas que sejam aparentadas ao português, tais como o espanhol, o italiano e o francês para facilitar a identificação de semelhanças com a nossa língua materna.

De acordo com Pinheiro-Mariz (2022) são muitas as ponderações a respeito do texto literário no ensino de uma língua, tanto no campo dos estudos linguísticos como no campo dos estudos literários; mas, o fato é que esses dois domínios são partes da formação em Letras e são interdependentes, então, é necessário atravessar essas discussões, superando as fragilidades inerentes ao fazer docente. Um outro desafio está fundamentado nos documentos curriculares oficiais que, por inúmeras vezes, não trazem uma visão plurilíngue, nem usam terminologias que parecem estar em pró do plurilinguismo, mas são contraditórias aos princípios desta abordagem.

A professora e pesquisadora supracitada analisou a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), destacando um excerto que trata das competências específicas de língua inglesa para o ensino fundamental que afirma que é preciso “identificar o lugar de si e do outro em um mundo plurilíngue e multicultural, refletindo, criticamente, sobre como a aprendizagem de língua inglesa contribui para a inserção dos sujeitos no mundo globalizado, inclusive no que concerne ao mundo de trabalho” (BRASIL, 2018, p. 202). Na sua análise, ela ressalta que ler na mesma rubrica “mundo plurilíngue e pluricultural” parece destoar de uma única língua, questionando o que os autores entendem por plurilinguismo. Mesmo que estejam fazendo

referência à diversidade da língua inglesa pelo mundo, em culturas africanas e asiáticas, por exemplo, ainda assim essa não é a realidade do ensino de língua inglesa no Brasil, sobretudo se voltarmos o nosso olhar para os livros didáticos dessa língua estrangeira distribuídos pelo PNLD (Programa Nacional do Livro Didático), que privilegiam culturas que vêm dos Estados- Unidos, Grã-Bretanha e Austrália.

A reflexão acima nos encaminha para mais uma problemática do Brasil, a língua inglesa como única língua estrangeira e/ou adicional que pode ser aprendida na escola. De forma geral, observando a realidade das escolas públicas do Brasil, sabe-se que o espaço para aprender outras línguas é significativamente limitado. A língua espanhola, por exemplo, foi incluída nas escolas brasileiras há anos, porém, com a Reforma do Ensino Médio em 2017, houve a revogação da obrigatoriedade do ensino dessa língua nas escolas. Antes da tal Reforma, em algumas instituições, os estudantes podiam até escolher entre a língua espanhola e a língua inglesa; mas, agora o inglês se tornou dominante. Sendo assim, não são todas as escolas que dispõem de uma disciplina de espanhol, muito menos outras línguas como francês, italiano ou alemão e japonês, que também têm marca na formação do povo brasileiro. Essa realidade desemboca em uma importante limitação das possibilidades para os estudantes que desejam aprender outras línguas.

Pinheiro (2020) destaca que muitos estudantes demonstram grande interesse pela língua espanhola, pois consideram de fácil entendimento e compreensão, devido aos pontos de contato como léxico e estrutura morfosintática com a língua portuguesa. Muitas pessoas não se identificam com a língua inglesa e criam até certa rejeição por aprender línguas estrangeiras, por conhecerem apenas essa alternativa; tal recusa pode até perdurar durante toda uma vida. As línguas românicas como o espanhol, o francês e o italiano agradam muito os brasileiros e são faladas em diversos países; logo, a aprendizagem dessas línguas pode abrir muitas oportunidades profissionais e pessoais. O fato é que entendemos como um grande retrocesso linguístico, cultural, social e econômico limitar o acesso às línguas estrangeiras/ adicionais de raiz latina na educação básica.

Nos cursos universitários de Letras o panorama não é tão diferente, uma vez que identificamos poucas disciplinas plurilíngues nos currículos de diversas universidades, sobretudo, as do estado da Paraíba; ou seja, não raras as disciplinas que trabalham propondo um diálogo com outras línguas que não sejam aquela alvo da aprendizagem e formação de

futuros professores nos cursos de Letras nas universidades públicas do estado da Paraíba (Nascimento, 2020). Embora estejamos destacando a realidade de apenas um estado do Brasil, entendemos que muito provavelmente existem outras universidades, em outros estados, com realidades semelhantes. Isso pode ser decorrente de uma visão de que o estudante deve ser especialista na língua de estudo, seja ela português, espanhol, inglês, francês, dentre outras ofertadas nas formações universitárias. Desta forma, um estudante de português, por exemplo, não teria necessidade de entrar em contato com outras línguas. No entanto, outros cursos como História, Artes e Engenharias, dentre outros, oferecem línguas estrangeiras dentro da própria grade curricular, conhecidas, outrora, como línguas instrumentais em inglês ou francês. Neste último caso, são as disciplinas FOS (francês com objetivos específicos) ou FOU (francês com objetivos universitários), uma abordagem do ensino da língua que contribui para a mobilidade estudantil, atendendo às necessidades específicas de cada caso. É interessante, portanto, perceber que em outros domínios do conhecimento, há o interesse pela aprendizagem de línguas, considerando-se a sua relevância na formação desses profissionais, o que nos parece não haver nos cursos de Letras.

Então, por que o curso de formação em Letras, que é um curso de linguagem: língua e literatura, não oferece mais espaço dentro do próprio currículo para outras línguas, visto que a aprendizagem de línguas é relevante para a formação profissional dos seus estudantes? Se pensarmos em um estudante de língua portuguesa que deseja se especializar no ensino de português para estrangeiros, o conhecimento de uma língua estrangeira lhe abrirá portas e facilitará o exercício da sua profissão. De modo semelhante, um estudante de Letras-francês que conhece o espanhol, pode futuramente ensinar francês a hispano-falantes, por exemplo.

Ademais, os estudantes poderão ter acesso à leitura de obras em suas línguas originais, além de vivenciar uma importante experiência de leitura em relação àquela realizada com obras traduzidas. Isso poderá contribuir para a formação leitora e profissional dos estudantes de Letras. Além disso, no âmbito das pesquisas, os estudantes leriam textos teóricos que fundamentam suas pesquisas na língua original. Quantos estudantes de língua portuguesa, por exemplo, trabalham com a Análise do Discurso de Linha Francesa, mas não leem em francês? É claro, sabemos que não é possível inserir no próprio currículo da graduação cursos completos de línguas e entendemos que cada estudante precisa se especializar em sua língua-alvo, todavia, isso não impede a inserção de línguas durante a sua formação. Mesmo que seja de forma mais

geral, para que ele tenha a noção mesmo da diversidade linguística do seu entorno ou através de atividades de leitura, com a intenção de despertar nele o interesse de se aprofundar, posteriormente em uma ou mais de uma língua estrangeira.

Da nossa ótica, a inserção de línguas estrangeiras nos cursos de Letras pode acontecer a partir de atividades com a abordagem da intercompreensão em línguas românicas e a abordagem intercultural de diversas formas. Descreveremos a seguir, algumas pistas de como trabalhar com as duas abordagens partindo da leitura literária de obras produzidas por autoras. Primeiramente, podemos utilizar essas abordagens em disciplinas de literatura já existentes nos cursos de Letras. Em uma disciplina de literatura espanhola, pode-se trazer textos literários de escritoras que publicam em galego ou em catalão, línguas próximas ao espanhol; ou ainda textos em italiano, língua que dialoga fortemente com o espanhol da Argentina e do Uruguai. A partir dessa abordagem, pode-se fazer um trabalho comparativo entre textos literários escritos em espanhol, que já estejam previstos na ementa do curso, com esses outros textos em línguas aparentadas.

Os pontos em comum podem variar desde a temática, o estilo de escrita, a estética, o contexto sócio-histórico-cultural, cabendo ao professor decidir o que é relevante para a sua sala de aula, haja vista ser ele quem melhor conhece os seus estudantes. Essa mesma ideia se aplica às demais literaturas presentes nos diversos cursos de Letras, a literatura inglesa, a francesa e a literatura brasileira também. Basta trabalhar com línguas e literaturas que se relacionem entre si, que a proposta de realizar uma discussão entre os textos, enriquecendo o conhecimento de mundo do estudante de Letras pode ser perceptível. Esse trabalho poderá permitir tanto o contato com outras línguas como a interação com outras culturas.

Uma proposta de leitura de mulheres na formação de professores na área de Letras

Outra opção, a que mais nos atrai, é identificar escritoras que produzem em várias línguas, assim observamos a multiplicidade linguística e cultural que apenas uma escritora pode oferecer. Alguns exemplos de escritoras que escrevem em mais de uma língua são: Carme Riera, autora espanhola que escreve em catalão e castelhano; Gabrielle Roy, escritora canadense que produz em francês e em inglês; além disso, pode-se trabalhar com escritoras que são traduzidas para outras línguas. A escritora brasileira Clarice Lispector tem suas obras traduzidas

em várias línguas, tais como inglês, francês, italiano e espanhol. Semelhantemente, a escritora franco-guadalupense Maryse Condé, que ficou conhecida no Brasil com o romance *Eu, Tituba: Bruxa Negra de Salem*, também tem obras amplamente traduzidas, em inglês, português, italiano e espanhol.

Inicialmente, começamos a leitura literária, com a abordagem da intercompreensão. Assim, os estudantes devem focar na compreensão global dos textos literários, a partir da identificação de palavras-chave, palavras cognatas, reconhecimento da estrutura sintática e morfológica e semelhanças fonéticas, caso ocorra a leitura em voz alta. Como se pode ver, trata-se de um procedimento de leitura simples, um *top-down* e *bottom-up* da leitura, como se faz com qualquer texto. A atividade deve ser desenvolvida coletivamente; por isso, é muito importante que todos os estudantes participem da leitura, partilhando experiências, chegando aos significados do texto. Às vezes, um estudante pode fazer a associação não só com a língua materna, mas também com outra língua estrangeira que ele conheça, o que facilitará ainda mais a identificação das semelhanças e diferenças entre as línguas trabalhadas. Por essa razão, os estudantes devem ter voz para compartilhar suas inferências sobre os textos.

Após essa primeira experiência, começa-se a discussão introduzindo a abordagem intercultural, através de uma reflexão comparativa entre as obras, também por um processo de identificação de semelhanças e diferenças entre a cultura do estudante e as culturas apresentadas nas obras. A temática morte, apenas a título de exemplificação, em cada cultura é compreendida de forma diferente: na cultura mexicana, o dia dos finados é comemorado com muita festa e alegria; já na cultura brasileira, é um dia melancólico e até mesmo triste. Portanto, pode-se observar que as atividades interculturais têm a capacidade de ampliar a visão de mundo dos estudantes, despertando para a alteridade e a empatia, estimulando a diversidade cultural e ressignificando experiências de vida e escolares.

Além da inserção de ações pontuais em disciplinas já existentes, pode-se ofertar disciplinas optativas ou cursos de extensão para se trabalhar apenas a literatura através das abordagens plurais, desenvolvendo mais atividades e orientações metodológicas para que os estudantes utilizem essas abordagens enquanto professores. Também é importante incentivar cada vez mais a oferta de cursos de idiomas voltados para a comunidade acadêmica, assim o estudante interessado terá oportunidade de se especializar nas línguas estrangeiras que escolher.

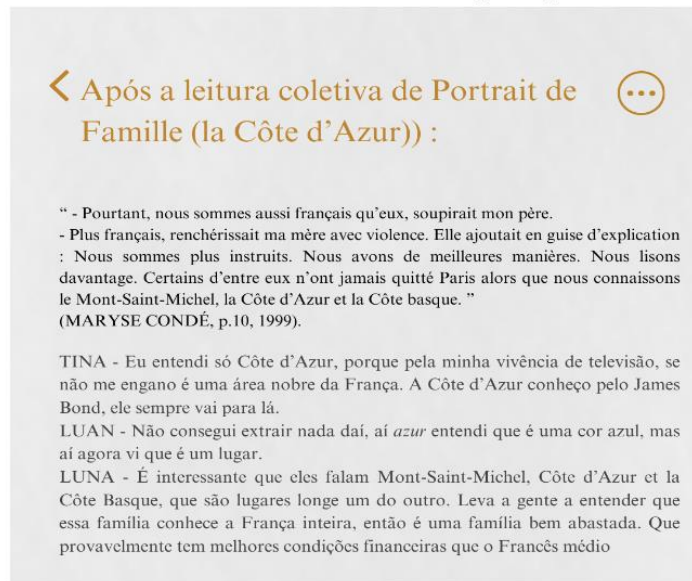
Não se tem dúvida de que são muitos os desafios que atravessam o trabalho com a literatura de autoria feminina e o plurilinguismo nos cursos de Letras, apresentamos apenas alguns deles, mas acreditamos que podemos avançar muito através de ações práticas e pontuais. Pensando nisso, descreveremos brevemente a atividade que desenvolvemos na Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), no âmbito da execução de uma pesquisa de dissertação de mestrado. Foi proposto um clube de leitura on-line tendo como público-alvo estudantes de Letras, no qual houve participantes de vários estados do Brasil, contando com uma participante de Portugal, haja vista ter havido divulgação também pelas redes sociais⁴.

Lemos quatro contos em suas línguas originais: 1. *Documenti Prego*, em italiano, da escritora egípcio-italiana Ingy Mubiayi; *Tijeras*, em espanhol, da escritora venezuelana Karina Sainz Borgo; *Portrait de Famille*, em francês, da escritora franco-guadalupense Maryse Condé e *Exílio*, em português, da escritora brasileira Eliane Brum. Os estudantes de Letras tinham formações diversas, alguns estudavam português, outros espanhol, francês e outras línguas estrangeiras, mas através da intercompreensão muitos leram em línguas que tinham pouco ou quase nenhum conhecimento. A leitura era realizada individualmente e depois coletivamente nos encontros em grupo por videochamada, o que facilitou a compreensão e as discussões.

Os instrumentos usados para coleta de dados foram questionários para diagnóstico do perfil de participantes, atividades de leitura sobre os contos através do *Google Forms* e as discussões nas reuniões por videochamada foram gravadas, resultando na elaboração de notas sobre os encontros com bastante informações. Quanto à leitura do conto *Portrait de Famille*, de Maryse Condé, verificamos algumas contribuições específicas para a formação dos estudantes de francês: muitos desconheciam a autora e se sentiram incentivados a lê-la, expandindo assim seus horizontes de leitura; o contato com o conto também amplificou o vocabulário dos participantes, visto que sempre há palavras que são desconhecidas; os estudantes de francês auxiliaram os demais participantes com a compreensão do conto, principalmente com informações geográficas, históricas e culturais sobre a França, como podemos ver na imagem abaixo:

⁴ Para a realização dessa pesquisa, o projeto foi primeiramente submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP). E só iniciamos o clube de leitura após a sua aprovação. Parecer Parecer Consusbtnciado do CEP nº 5. 654.721.

Figura 1 - Recorrência ao conhecimento cultural de outro participante em *Portrait de Famille*



Fonte: notas oriundas das discussões por videochamada elaboradas por Solaneres Nascimento (2023).

A intercompreensão pode ser feita de uma forma mais individual, mas quando inserida em um clube de leitura, a recorrência ao conhecimento de outro participante é uma estratégia que facilita ainda mais a compreensão. Outros participantes que não tiveram acesso a mesma formação e que talvez nem teriam o contato com o francês em seus próprios cursos, considerado que neles os discentes são expostos apenas às línguas-alvo de estudo, se apropriam desse conhecimento a partir do diálogo e da colaboração mútua de forma democrática. Os estudantes de francês doam seus conhecimentos, mas também recebem fundamentos de outras línguas/culturas dos demais participantes. O clube se torna assim um terreno fértil para a prática do ensino/aprendizagem de línguas de uma forma leve e espontânea.

Ao final do curso, os participantes apontaram nos questionários algumas contribuições da experiência para a sua formação, dentre elas estão o contato com escritoras que desconheciam, aquisição de conhecimento sobre as línguas que foram trabalhadas e desejo de aprendê-las, reflexão crítica sobre temáticas sociais importantes. Diante disso, a exemplo dessa prática pontual que desenvolvemos, verificamos que apesar dos desafios que estão inerentes ao desenvolvimento de ações como essa, é possível realizar práticas com leituras literárias em outras línguas no âmbito universitário, seja em disciplinas já existentes ou em cursos de extensão.

Considerações finais

Nestas reflexões, nos propomos a discutir sobre possibilidades e desafios para a leitura literária através de abordagens plurais, que são abordagens pedagógicas que trabalham com outras línguas e culturas. Verificamos que o Brasil, ao contrário do que muitos pensam, é um país plurilíngue e que, dificilmente, pode se considerar um brasileiro monolíngue, levando-se em conta a diversidade das línguas presentes no nosso país, bem como os empréstimos linguísticos de línguas como o inglês, francês, italiano e espanhol para o português e a própria diversidade linguística do português brasileiro. Ressaltamos igualmente que a aprendizagem línguas estrangeiras oferece múltiplos benefícios ao estudante de Letras, tais como a melhor compreensão de textos na própria língua materna, diversos benefícios cognitivos e oportunidades na área profissional.

Ressaltamos a importância de se trabalhar com a literatura de autoria feminina, que ainda tem pouco espaço nos cursos de Letras, mesmo que atualmente haja mais pesquisas e mais aberturas para essas literaturas. Ao aliarmos a leitura de obras escritas por mulheres através das abordagens plurais da intercompreensão de línguas românicas e da intercultural, contribuiremos de modo eficaz para a formação leitora dos estudantes de Letras, futuros professores de línguas e de literaturas. Com esse procedimento, estaremos gerando motivação e gosto pela leitura, ampliando as possibilidades, já que desenvolvendo a competência leitora em outras línguas o estudante terá acesso às obras literárias que ainda não foram traduzidas para a sua língua; também traremos visibilidade para as literaturas de autoria feminina, suas temáticas, sua qualidade estética, incentivando a procura por outras obras escritas por mulheres e estimulando a pesquisa com essas obras e o trabalho em sala de aula enquanto estagiários e futuros professores.

Além do mais, atividades que envolvem a intercompreensão e a abordagem intercultural sensibilizam os aprendizes para outras línguas e culturas, pois, conhecer outras línguas, inevitavelmente, abre possibilidades de atuação dos profissionais de Letras, gerando mudança de vida na esfera social, cultural e econômica. Refletir sobre outras culturas pode ajudar a conceber benefícios para a formação humana dos estudantes, despertando empatia e respeito às diversidades culturais, contribuindo para um profissional e um cidadão mais consciente, ético e compreensivo. Isso é fundamentalmente importante para aqueles que amanhã serão professores e lidarão com a complexidade humana em sala de aula.

Destacamos algumas ações pontuais para o trabalho com a literatura e as abordagens plurais, como a inserção de atividades deste gênero dentro das próprias disciplinas existentes nas grades curriculares de Letras ou a promoção de cursos de extensão, tais como o clube de leitura plurilíngue on-line, ação que desenvolvemos em 2022 no âmbito da UFCG. Como já explanamos anteriormente, a prática da leitura literária em outras línguas gerou resultados significativos para a formação dos estudantes de Letras que participaram do clube de leitura.

Temos consciência que existem fatores políticos, curriculares, sociais, culturais, temores e até crenças limitantes que dificultam a realização de ações com outras línguas na universidade. Há muito trabalho a ser feito, mas ações pontuais também são importantes para um processo de mudança nos cursos de Letras. Somos estudiosos da língua, por essa razão, nos sentimos impulsionadas a proporcionar aos estudantes a abertura para outras línguas e culturas.

Referências

AMODEO, Maria Tereza; PEREIRA, Vera Wannmacher. *Linguística e Teoria da Literatura: uma interface possível*. Letras de Hoje, Porto Alegre, v.45, n.3, p.18-25, jun./set.2010.

BAGNO, Marcos. *Curso de Letras? Pra quê? Conferência de abertura do VII EBREL - Encontro Brasiliense de Estudantes de Letras (Brasília, UnB)*. 2012. Disponível em :< <https://www.parabolablog.com.br/index.php/blogs/curso-de-letras-pra-que-1>>. Acesso em 07 jun. 2021.

BEACCO, Jean-Claude. *Langues et Répertoire des Langues: Le Plurilinguisme comme manière d'être en Europe*. Guide pour l'élaboration de politiques linguistiques éducatives en Europe - De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue. Conseil d'Europe, 2005.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB*. Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2020.

CARAP. *Cadre de Référence pour les Approches Plurielles*. Disponível em: http://parents.ecml.at/Portals/53/Documents/regards_les_approches_plurielles_en_ligne.pdf. Acesso em 06 julho 2019.

COSTA, Albert; HERNÁNDEZ, Mireia; SEBASTIÁN-GALLÉS, Núria. *Bilingualism aids conflict resolution: Evidence from the ANT task*. Elsevier. n° 106, jan 2008. p. 59 - 86.

DEGACHE, Christian. *Didactique du plurilinguisme: Travaux sur l'intercompréhension et l'utilisation des technologies pour l'apprentissage des langues*. Disponível em: <https://hal.archives-ouvertes.fr/tel-02122652/document>. Acesso em 29 jun 2019.

HUFEISEN, Britta; JESSNER, Ulrike. Learning and teaching multiple languages. In: KNAPP, K.; SEIDLHOFER, B. (Orgs.) *Handbook of foreign language communication and learning*. Berlin: Mouton de Gruyter, 2009, p. 109 – 138.

KOMOROWSHA, Hanna. *Issues in Promoting Multilingualism Teaching – Learning – Assessment*. Warsaw : Foundation for the Development of the Education System, 2011.

LIMA, Carmélia Pereira de. *A Intercompreensão de Línguas Românicas: uma proposta para a leitura literária plurilíngue no Ensino Fundamental*. 2015. 114 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) - Universidade Federal do Rio Grande, Natal, 2015.

LIRA, Mariana de Normando. *Literatura africana para crianças pelos caminhos da intercompreensão de línguas românicas*. 2020. 139 f. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino) - Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, 2020.

LIRA, Mariana de Normando; NEVES, Emily Thaís Barbosa; PINHEIRO-MARIZ, Josilene. *O lugar da produção e do eu feminino na poética de língua francesa do século XIX*. In: Josilene PINHEIRO-MARIZ; Mariana de Normando Lira; Naiara Sales Araújo. (Org.). *Juventude, exclusão e minorias: transversalidades nas letras*. 1ed. Uberlândia: Edibrás, 2020, v. 1, p. 127-141.

LUGONES, Maria. Colonialidade e Gênero. In: HOLLANDA, Heloísa Buarque de. (org.). *Pensamento Feminista Hoje: Perspectivas Decoloniais*. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020. 381 p.

MORAIS FILHO, Emerson Patrício de. *Línguas, Literatura e Intercompreensão: Estudo sobre as Representações de Professores*. 2020. 155 f. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino) - Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, 2020.

OLIVEIRA, Gilvan Müller de. *Plurilinguismo no Brasil: repressão e resistência linguística*. *Synergies, Brésil*, número 7, p.19-26, 2009.

PINHEIRO, Anajara de Oliveira. *Concepções e desafios no ensino e estudo da Língua Espanhola*. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*. Ano 05, Ed.11, Vol.19, p. 71-76. Nov. 2020.

PINHEIRO-MARIZ, Josilene. Literatura e abordagens plurais para o desenvolvimento de uma competência plurilíngue. In. ANDRADE, Antônio (org). *Leitura literária em línguas estrangeiras/adicionais: perspectivas sobre ensino e formação de professores*. 1 ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2022. p. 205-231.

MORTATTI, Maria do Rosario. *Entre a literatura e o ensino: a formação do leitor*. São Paulo: Editora Unesp Digital, 2018.

NASCIMENTO, Solaneres Laértia. *Benefícios Cognitivos do Plurilinguismo para além do aprendizado de uma língua estrangeira*. 2020. 74f (Trabalho de Conclusão de Curso - Monografia), Curso de Licenciatura em Letras: Língua Portuguesa e Língua Francesa, Centro de Humanidades, Universidade Federal de Campina Grande, - Paraíba - Brasil, 2020.

NASCIMENTO, Gabriel. *Racismo linguístico: os subterrâneos da linguagem e do racismo*. Belo Horizonte. Editora Letramento. 2019.

OLIVIERI-GODET, Rita. *Vozes de mulheres ameríndias nas literaturas brasileira e quebequense*. Ed. Makunaíma. Rio de Janeiro, 2020.

QUADRO EUROPEU COMUM DE REFERÊNCIA PARA AS LÍNGUAS: Aprendizagem, ensino, avaliação. Conselho da Europa. Lisboa: Edições Asa, 2001.

SANTANA, Leoniza Saraiva; ALVES, Maria Isabel Alonso. *A (In)visibilidade do ensino de Literatura de Autoria Feminina nos cursos de licenciatura*. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, VI., 2019, Campina Grande. Anais [...] Campina Grande: Realize Editora, 2019. p. 1-12.

SCHNEIDER, Liane. *Vozes de escritoras indígenas das Américas: resistência em forma de verso no Canadá e Brasil*. *Revista Interfaces Brasil/Canadá*. Florianópolis/ Pelotas /São Paulo, v. 16, n. 3, 2016, p. 134-149.

ZOLIN, Lúcia Osana. *Literatura de autoria feminina*. In: BONNICI, T; ZOLIN, L.O (Org). *Teoria literária: abordagens históricas e tendências contemporâneas*. Maringá: Eduem, 2009. 327-336 p.

LITTERATURE ECRITE PAR DES FEMMES ET PLURILINGUISME DANS LES COURS DE LETTRES : ENJEUX ET PROPOSITIONS

RÉSUMÉ: Travailler avec des textes littéraires écrits par des femmes dans différentes langues et cultures dans un contexte universitaire peut contribuer de manière significative à la formation des étudiants, en particulier ceux du domaine du langage. Cependant, c'est un terrain encore peu exploré dans les établissements d'enseignement supérieur. Ainsi, dans cet article, nous nous proposons de discuter de propositions et d'enjeux pour une pratique de la lecture de textes littéraires écrits par des femmes à travers deux approches plurielles : l'approche interculturelle et l'approche de l'intercompréhension des langues. L'objectif principal de cette discussion est de montrer comment des étudiants de différentes langues (français, portugais, espagnol, etc.) peuvent collaborer entre eux, élargissant ainsi la perspective de l'enseignement du français au Brésil. Notre analyse est basée sur des études à propos du plurilinguisme et la littérature écrite par des femmes dans les cours de Lettres, telles que Oliveira (2009), Zolin (2009) et Souza (2019). Les résultats soulignent que bien qu'il existe des défis qui limitent cette pratique, il est possible de trouver un espace pour des actions spécifiques, comme le club de lecture, qui contribuent à la lecture, à la formation professionnelle et humaine des étudiants en lettres.

MOTS-CLÉS : Littérature écrite par des femmes, Approches plurielles, Formation des étudiants en Lettres.