

# PROGRAMA DE LEITORADO BRASILEIRO: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE SUA CONFIGURAÇÃO E SOBRE O ESPAÇO DEDICADO À LITERATURA

**LOHANNA MACHADO\***

Bolsista CNPq, Universidade de São Paulo (USP), Programa de Pós-Graduação em Literatura Brasileira (PPG-LB), São Paulo, SP, Brasil.

Recebido em: 17 set. 2018. Aprovado em: 13 nov. 2018.

Como citar este artigo: MACHADO, L. Programa de leitorado brasileiro: algumas considerações sobre sua configuração e sobre o espaço dedicado à literatura. *Cadernos de Pós-Graduação em Letras*, v. 19, n. 1, p. 178-193, 2019. doi: 10.5935/cadernosletras.v19n1p178-193

## Resumo

Este estudo sobre o Programa de Leitorado do governo brasileiro teve diferentes objetivos. Entre eles, o principal foi o de chamar a atenção para a marginalidade da literatura na prática pedagógica e nos editais e nas seleções do programa. Este trabalho também buscou dialogar com a crítica já existente a respeito do programa, além de chamar a atenção do público da área de Letras para suas características, dimensões e potencialidades e para a sua abrupta interrupção após o golpe de 2016.

---

\* E-mail: lohanna.machado@gmail.com  
 <https://orcid.org/0000-0003-1254-311X>

## Palavras-chave

Programa de Leitorado. Literatura no PFOL. Política linguística.

O nome pode confundir... O que é um leitor brasileiro? Reza o art. 1º da Portaria Interministerial nº 1, de 2006, que atualmente rege o Programa de Leitorado: “Definir o leitor brasileiro como professor universitário, de nacionalidade brasileira, que se dedica ao ensino da língua portuguesa falada no Brasil, e da cultura e da literatura nacionais em instituições universitárias estrangeiras.” (BRASIL, 2006). O texto abre brecha para a interpretação de que a divulgação de nossa literatura e cultura estaria em pé de igualdade com o ensino da língua portuguesa na variante brasileira, ou ao menos bem atrelada a ele. Na prática, a gestão dos leitores foi deixada por conta da Rede Brasil Cultural, ligada à Divisão de Promoção da Língua Portuguesa (DPLP), o que deu o tom real do programa, ou seja, o foco no ensino do português na variante brasileira. Não podemos deixar de mencionar, ainda que não sejam o alvo deste trabalho, a existência dos Centros Culturais Brasileiros e dos Institutos Culturais Bilaterais, também subordinados à DPLP. Na opinião do ex-leitor Wexell Machado (2013, p. 5), diferente desses centros e dos institutos, o papel do leitor “é de caráter mais qualitativo, já que ele objetiva a divulgação da língua e da cultura brasileira nas universidades e se direciona a um conjunto da sociedade que é tida como formadora de opinião”.

Com este artigo, busco cumprir três objetivos diversos, a saber: chamar a atenção sobre uma mudança – ainda não observada pela crítica – no perfil desejado do leitor brasileiro, que gradativamente priorizou profissionais da área da linguística e do ensino de línguas; discutir que, apesar do que reza a portaria, o ensino de literatura brasileira parece ter sido prejudicado na prática docente dos leitorados; e, por fim, dialogar com Diniz (2012) e Oliveira (2017) e atualizar alguns dados por eles elencados. As teses *Política linguística do Estado brasileiro na contemporaneidade: a institucionalização de mecanismos de promoção da língua nacional no exterior*, de Leandro R. A. Diniz (2012), e *Programa de Leitorado: diálogo entre política linguística externa e professores de PFOL no Brasil*, de Leila M. Oliveira (2017), são, até o momento da escritura deste artigo, os trabalhos mais completos publicados sobre o Programa. O primeiro foi gestado no Programa de Linguística da Unicamp e o segundo, no Programa de Filologia e Língua Portuguesa da USP, o que talvez tenha levado

os autores a ver com maior naturalidade o espaço diminuto dedicado à literatura brasileira na prática docente dos leitores.

Embora relate-se a existência de leitores brasileiros desde a década de 1960, a primeira portaria a regulamentar o programa data de 1999. De acordo com a pesquisa de Leandro Diniz (2012), a portaria de 1999

[...] foi um passo importante na institucionalização dessa vertente da política linguística exterior brasileira, garantindo uma maior transparência na seleção dos candidatos e impedindo que alguns leitores, por vezes pouco qualificados, ficassem em um posto por tempo indeterminado devido a contatos políticos, (DINIZ, 2012, p. 57).

Infelizmente os editais regidos pela portaria de 1999 estão indisponíveis *on-line*. Há uma notícia de abertura de edital divulgada pela Capes em 2005<sup>1</sup>, ou seja, às vésperas da reformulação que se oficializaria no ano seguinte, que informa de vagas de leitorado abertas a “professores interessados em divulgar a cultura brasileira”. Além de uma predominância de países europeus que veríamos diminuir nos editais posteriores, quando se trata de efetivamente definir o que se espera das atribuições dos candidatos, após a nacionalidade brasileira, aparece a exigência de “experiência didática no ensino de língua portuguesa para estrangeiros”. Já quanto aos leitores anteriores à portaria de 1999, as lacunas são ainda maiores, embora Diniz (2012, p. 127) apresente o dado de que o programa de leitorado teria crescido 116% entre 2003 e 2011. Dos gráficos apresentados por Diniz (2012, p. 127), com dados de 2011, até os que apresentarei em seguida, com dados atualizados até a interrupção do Programa de Leitorado em 2015, vemos que o programa concedeu 121 bolsas entre a data de sua reformulação e 2011, e mais 59 bolsas entre 2012 e 2015, sem contar os casos de renovação de bolsa por um mesmo leitor por novo período de dois anos (o qual não pode ser novamente renovado).

O português Instituto Camões é bastante claro em sua publicidade quanto à primazia do ensino de português para estrangeiros sobre o ensino de, por exemplo, literatura portuguesa. As “ações culturais” têm um papel pequeno se comparadas à importância das ações para promoção da língua portuguesa: sua aprendizagem e seu ensino, mas também a detenção dos métodos para certificação e meios para promover uma “investigação” científica da língua.

1 “Últimos dias de inscrições para leitorado no exterior.” Sala de Imprensa. 31 maio 2005. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/sala-de-imprensa/noticias/1204-blank-13599871>. Acesso em: 17 abr. 2019.

Na plataforma virtual do Instituto Camões, lê-se, numa descrição das atribuições de seus leitores, que

Ser Leitor do Camões – Instituto da Cooperação e da Língua, I.P. consiste, basicamente, em ensinar Português Língua Segunda (nos países que adotam a Língua Portuguesa como Língua Oficial) ou Língua Estrangeira, em Universidades estrangeiras. Para além das funções letivas, os Leitores do Camões, I.P. desenvolvem também ações de promoção da Cultura Portuguesa nas Universidades e/ou comunidades em que se inserem.<sup>2</sup>

No programa de leitorado espanhol<sup>3</sup>, assim como no português e no brasileiro, o foco principal está no ensino de língua, o que nos leva a inferir que, embora mencionem, com maior ou menor ênfase, o ensino das respectivas literaturas e culturas, os programas de Leitorado sejam, acima de tudo, ferramentas de política linguística e de propagação de um idioma nacional. No Brasil, percebe-se uma interdependência entre o estreitamento de laços com países de interesse da política externa petista – especialmente na América do Sul, Central e África e países do Brics –, as bolsas de estudo de nível superior oferecidas a esses países, o exame CELPE-Bras, condição obrigatória para acesso a essas bolsas, e a atuação dos leitores. Como também observou Diniz (2012, p. 170-171), no caso específico da América Latina, proporcionalmente não houve grande acréscimo de leitores; o que aumentou foram as ofertas de postos. Já no caso da Europa houve real diminuição de postos e consequente perda da posição de centralidade que esse continente antes ocupava como lugar de destino dos leitores brasileiros até a reformulação do programa. No caso específico dos Estados Unidos, é preciso abrir um parêntese. Esse país conta com o programa *Foreign Language Teaching Assistant* (FLTA), da Fulbright, que oferece até 20 bolsas por ano para brasileiros graduados em Letras e com proficiência em inglês ensinarem língua portuguesa em universidades americanas durante um período de nove meses<sup>4</sup>. Anterior à reformulação do Programa de Leitorado brasileiro, a concessão de bolsas FLTA tem acontecido

2 Disponível em: <http://www.instituto-camoes.pt/activity/o-que-fazemos/ensinar-portugues/faqs-ensino>. Acesso em: 17 abr. 2019.

3 Informação disponível em: <http://www.aecid.es/ES/becas-y-lectorados/convocatorias-maec-aecid/lectorados>. Acesso em: 17 abr. 2019.

4 O edital do programa pode ser consultado em <https://fulbright.org.br/edital/flta/>. Acesso em: 17 abr. 2019.

na Capes desde 2010<sup>5</sup>. Segundo a pesquisa realizada por Diniz (2012, p. 211), talvez a exemplo da bolsa FLTA paga pelo governo estadunidense,

[...] o Itamaraty conta com a possibilidade de que certas universidades europeias, como francesas e britânicas, aumentem o apoio concedido a seus postos de leitorado, viabilizando, assim, sua manutenção, a despeito de eventuais cortes de subsídios concedidos pelo Itamaraty.

A seguir, apresento dois gráficos elaborados por mim com base na documentação disponível para acesso público na plataforma da Capes<sup>6</sup> e que ilustram a distribuição de leitores, primeiro por continente e depois por zonas de interesse do governo brasileiro, a fim de que se possa ter uma compreensão mais gráfica dessa distribuição.

DISTRIBUIÇÃO DE LEITORES POR CONTINENTE

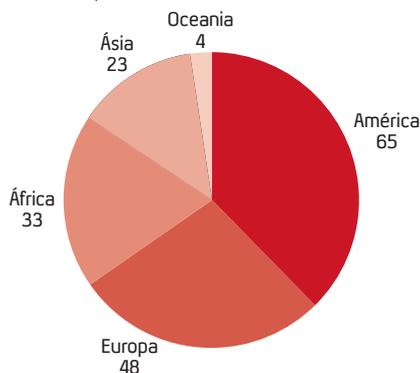


Gráfico 1 – Número de leitores na sua distribuição por continente.

CINCO PRINCIPAIS ZONAS DE INTERESSE NA DISTRIBUIÇÃO DE LEITORES

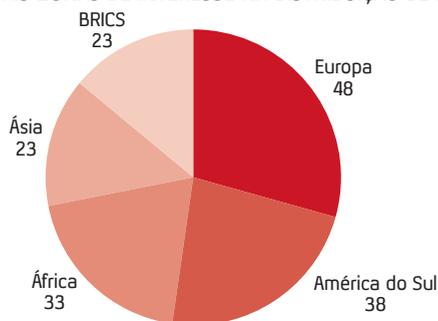


Gráfico 2 – Número de leitores nas cinco principais zonas de interesse na sua distribuição.

5 Carolina Martins. Informação sobre o programa FLTA da Fulbright. [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por lohanna.machado@gmail.com, em 5 jul. 2018.

6 Disponível em: <http://capes.gov.br/cooperacao-internacional/multinacional/programa-leitorado>.

Vemos no primeiro gráfico que o continente americano ultrapassou com folga a Europa em número de leitores brasileiros. A América do Sul e a Central são as regiões responsáveis por essa primazia. Nessa conta, Paraguai e Argentina receberam sozinhos, respectivamente, 10 e 9 leitores. O interesse econômico dos governos petistas sobre a África transpõe nesse novo mapa de leitores, no qual o continente surge em posição destacada, mas a relevância dos países onde o português é língua oficial não é tão significativa quanto se poderia pensar. Estes representam 42% do total de leitores enviados para esse continente. Isso enfatiza que, embora as transações econômicas com esse grupo de países tenham sido mais intensas que com o restante do continente, a missão dos leitores é mesmo o ensino da língua portuguesa – como nesses países já há mecanismos institucionais de ensino da língua, apesar do interesse econômico maior, a necessidade por leitorados diminui. É por isso que, em outra via, China, Rússia, África do Sul e Índia representam sozinhas 23% do total de postos de leitorado, conforme o segundo gráfico, por conciliarem a carência de ensino de português (à exceção das diminutas regiões de Macau e Goa) a um alto interesse econômico do Brasil no grupo político de cooperação conhecido pelo acrônimo Brics.

O ponto mais falho dessa equação parece ter sido a descontinuidade na atuação dos leitores. Estes, muitas vezes, não renovam seus contratos ou não são substituídos; e, mesmo quando o são, isso não garante a adoção e melhoria, por parte do novo leitor, do que já havia sido construído/iniciado pelo leitor que se retira<sup>7</sup>. Essa é também a impressão de Maria Helena de Nóbrega (2016, p. 434), para quem: “Essa permanente sensação de estar de passagem prejudica o aprofundamento no comprometimento profissional. Reestruturações, portanto, tendem a ser deixadas para o próximo leitor, num adiamento difícil de ser interrompido.” Uma proposta de melhoria desse problema difícil de ser resolvido na configuração atual do programa foi apresentada por Oliveira (2017) em sua tese: uma grade curricular para um curso a ser realizado pelos leitores antes de assumirem os cargos.

Além disso, há também o problema, bastante discutido na tese de Diniz (2012, p. 100), da indefinição das atribuições do cargo, ou melhor, de sua instrumentalização, na prática, para realizar atividades muito além daquelas pre-

7 Durante a palestra “Entre histórias globais e projetos locais: o processo de implementação de um leitorado brasileiro na África do Sul”, no IEL/Unicamp, Alan Carneiro (2018) falou sobre sua angústia de que todo seu trabalho, começado do zero na condição de primeiro leitor brasileiro da Universidade do Cabo, não fosse devidamente valorizado pelo leitor que o substituiu.

vistas na portaria e que aparecem já mesmo nos editais: exigência de ministrar outras disciplinas que não língua, literatura e cultura brasileiras, de trabalhar em outros espaços que não o da universidade estrangeira, de atuar para formar outros professores de língua portuguesa para estrangeiros etc.

O autor não se restringiu a investigar e descrever o mecanismo e a história do programa, há também trechos significativos de crítica e “polemização”. Uma delas é sobre a exigência (que já constava ao menos desde 1999) de que o leitor tenha nacionalidade brasileira<sup>8</sup>. Outra polêmica levantada por essa tese é a desconfiança de que o programa esteja menos nas mãos do governo brasileiro que da instituição estrangeira que recebe o leitor. Ferreira (2014, p. 13-14), analisando sua experiência particular como primeira leitora da Tailândia, discorda argumentando que “embora a instituição tailandesa tenha influência na definição dos requisitos para candidatura à vaga, as atividades do Leitorado estiveram em grande parte a serviço dos interesses da Embaixada do Brasil em Bangkok”. Acrescento que, especialmente a partir do edital de 2011, o texto-base que descreve o perfil desejável do leitor é tão semelhante em todas as vagas que indica que esse perfil é antes traçado pelas intenções brasileiras em expandir seu programa de Leitorado (e o ensino de português) que pelo julgamento das instituições estrangeiras, as quais aparentemente acataram esse texto. Em 2013, esse texto-base passaria por uma nova e última reformulação que teve como mudança mais significativa esperar-se do leitor experiência com o exame de proficiência CELPE-Bras.

Mais à frente, a ex-leitora acrescenta que a ampliação da oferta de disciplinas de língua portuguesa na Universidade de Chulalongkorn e o perfil do leitor esperado foram temas discutidos entre “o Chefe dos Assuntos Culturais do posto diplomático, o Reitor da Faculdade de Artes e a Diretora do Departamento de Línguas Ocidentais da instituição acolhedora” (FERREIRA, 2014, p. 17). Extrapolando um pouco, creio que esses acordos são precedidos por atos de convencimento, sedução, diálogo, barganha, determinados pelo poder e pela importância da língua interessada em “vender-se”. Sendo o português uma língua “menor” no concerto mundial das nações, insular na América e na Europa, apesar de seu número significativo de falantes, não fazendo parte das línguas oficiais da ONU etc., o esforço necessário para fazê-la ser ensinada em instituições estrangeiras é, imagina-se, necessariamente maior.

<sup>8</sup> Em 2015, um pesquisador natural do Benin foi aceito em primeiro lugar para a posição de leitor na Pontifícia Universidade Javeriana.

Retomando, embora leia-se na portaria que os leitores são professores que ensinam a língua portuguesa falada no Brasil, a cultura e a literatura brasileiras em universidades estrangeiras (BRASIL, 2006), vimos que, no que tange à seleção de candidatos pela Capes, houve uma crescente procura por aqueles especializados em linguística e ensino de línguas, deixando de lado, então, as especializações em cultura e literatura brasileiras. A seleção e ordenação dos candidatos considerados aptos é elaborada pela Capes, e cabe às universidades estrangeiras a palavra final sobre seu aceite. Sendo a Capes um braço do governo e considerando que à universidade estrangeira cabe acatar (ou não) as sugestões da Capes/governo brasileiro, é possível afirmar que, em última instância, é este que determina o perfil do profissional que deseja ofertar.

Pesquisando os currículos dos candidatos na Plataforma Lattes<sup>9</sup> e os Anexos aos editais de abertura de vagas para leitorados<sup>10</sup>, é possível confirmar a observação de que houve uma guinada em direção a uma clara preferência por profissionais da área da Linguística, especialmente aqueles com experiência em ensino de português para estrangeiros<sup>11</sup>. Como já mencionado, com o passar dos editais surgiu, de maneira cada vez mais explícita, um texto-base que exigia do candidato, antes de tudo, formação e experiência em ensino da língua portuguesa para estrangeiros. Pesquisei também os currículos dos candidatos que foram considerados a primeira opção a ser levada em conta pelas universidades estrangeiras, na seleção elaborada pela Capes<sup>12</sup>. No resultado do primeiro edital de 2007, após a reformulação do programa de Leitorado em 2006, dos seis candidatos selecionados, apenas um vinha de uma formação ligada à área da Linguística; os outros cinco tinham formação ligada aos Estudos Literários. No segundo edital desse mesmo ano, a diferença já não existia. Foram também seis candidatos selecionados, sendo três da área da Linguística e três

9 Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/>. Acesso em: 17 abr. 2019.

10 Disponíveis em: <http://www.capes.gov.br/cooperacao-internacional/multinacional/programa-leitorado>. Acesso em: 17 abr. 2019.

11 Há uma minoria de profissionais que não é da área de Letras. Para se ter uma ideia dessa desproporcionalidade, na tese de Oliveira (2017, p. 125), que pesquisou o programa de 2010 a 2014, 78,5% dos leitores atuando nesse período eram formados em Letras. Para candidatos de outras áreas, fiz uma pesquisa mais ampla de seus currículos buscando identificar, em trabalhos publicados, participações em grupos de pesquisa, especializações etc. de qual das duas áreas – Linguística ou Literatura – os candidatos mais se aproximavam, no que não encontrei dificuldade, pois até mesmo o interesse em concorrer a uma vaga com essas características já delinea uma familiaridade com essas áreas.

12 Consulta aos resultados de editais Capes disponíveis em: <http://www.capes.gov.br/resultados-de-editais>. Acesso em: 17 abr. 2019.

dos Estudos Literários. Essa relação equânime entre as duas grandes áreas persistiu durante os dois editais de 2008 e começou a pender para os profissionais da Linguística nos editais de 2009, com cerca de 60% de profissionais da Linguística selecionados em cada edital. Nos editais de 2010, a mudança já estava concretizada. No primeiro edital desse ano, foram apenas 3 selecionados da área dos Estudos Literários entre 17 candidatos; no segundo edital, foram 2 entre 12. Essa diferença proporcionalmente continuaria crescendo ainda até a suspensão do programa de Letorado após um último edital em 2015.

Oliveira (2017, p. 134) sugere que a experiência de ensino de língua portuguesa no exterior é o que fez os candidatos com esse perfil buscarem pelos cargos de leitores. O que sugiro é que, antes de tudo, a seleção feita pela Capes é que peneira os candidatos com esse perfil, excluindo outros. Laura Ferreira (2014, p. 13) acredita que essas mudanças indicam uma crescente profissionalização do cargo de leitor. Creio que o que se esperava do leitor brasileiro já estava relativamente bem estabelecido por parte do governo, ainda que para os leitores restem muitas dúvidas sobre as atribuições do cargo na prática: seria uma ferramenta de *soft power*, na qualidade de representante *in corpore* do Brasil e sua cultura e, mais importante, um agente para habilitar novos falantes de português no país-alvo, o que gera uma série de vantagens estratégicas.

No entanto, algumas universidades requisitaram exclusivamente leitores especializados no ensino de literatura brasileira. Foram cerca de sete solicitações de países como África do Sul, Áustria, Bulgária, Moçambique, Peru, Hungria, Colômbia, solicitações que também enfrentaram uma vertiginosa diminuição de sua ocorrência com o passar dos editais – o último a trazer uma vaga exclusiva para ministrar aulas de Literatura brasileira ocorreu ainda em 2010. Algumas inferências possíveis são que, sendo o espaço de destino dos leitores universidades estrangeiras, e sendo a universidade um dos últimos redutos dos estudos literários, é compreensível que algumas instituições tenham se interessado por profissionais com essa formação para complementarem sua oferta de disciplinas de literaturas. Complementarmente, podemos também inferir que, percebendo essa ocorrência, o governo brasileiro tolheu essas iniciativas e progressivamente impôs a característica do profissional leitor como, antes de tudo, um professor de língua portuguesa na variante brasileira.

Quanto ao perfil dos estudantes que procuram esses cursos, segundo pesquisa de Maria Helena de Nóbrega (2016, p. 423-424) publicada na *Revista de Estudos da Linguagem*, boa parte desse público é formada por alunos que têm o português como a chamada “língua de herança”; depois desses, vem o

grupo dos que foram “cativados por produtos da cultura brasileira”. A autora cita três produtos: telenovela, música e cinema brasileiros. “O terceiro grupo de estrangeiros empenhado em aprender português é composto de profissionais de diversas áreas, interessados em atuar em empresas brasileiras com sede no exterior, ou em viver, estudar e trabalhar no Brasil.” Sobre esse grupo, Nóbrega (2016, p. 425) explica que:

Esse contingente tem aumentado devido ao fato de o Brasil manter a empregabilidade acima da média mundial, segundo a Organização Internacional do Trabalho (OIT). A terra de oportunidades e o povo generoso e solidário conquistam os estrangeiros, que facilmente se sentem atraídos também pela língua portuguesa. Esses profissionais procuram um ensino instrumental, voltado principalmente para a linguagem técnica da sua área de atuação.

Há ainda um quarto grupo, formado por profissionais da área da linguagem: tradutores, intérpretes e professores de português para estrangeiros. A autora visualizava um potencial de crescimento nesse grupo devido à prosperidade da indústria audiovisual brasileira, mas é preciso pontuar, nesse momento, que essa é uma pesquisa feita com dados de antes do golpe de 2016, quando a economia brasileira sofreu uma retração de 3,6%<sup>13</sup>, e hoje, a exemplo do próprio Programa de Leitorado que foi imediatamente interrompido, é natural que a oferta e procura de cursos de português na variante brasileira tenham sido prejudicadas.

A fim de identificar qual o espaço concedido ao ensino de literatura brasileira na atuação dos leitores, apresento a seguir informações coletadas em diversos relatos de leitores a respeito de sua experiência e atuação. Daniel Serravalle de Sá (2009, p. 39) relata ter oferecido, durante o período de seu Leitorado em Manchester, dez disciplinas, sendo as dez de língua portuguesa. José Maria Rodrigues, leitor por quatro anos no Paraguai, relata em entrevista a Aguiar (2015, p. 104) ter organizado uma série de eventos, participado da escritura e organização de livros, sendo todos, de maneira geral, dedicados ao tema do aprendizado de língua portuguesa. No questionário aplicado por Oliveira (2017, p. 233-44) em 30 leitores que atuaram entre 2010 e 2014, nas respostas às perguntas “Durante o Leitorado, quais funções lhe foram designa-

13 “Economia brasileira encolhe 3,6% em 2016 com aperto do cinto das famílias”. Disponível em: [https://brasil.elpais.com/brasil/2017/03/07/economia/1488889751\\_879439.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2017/03/07/economia/1488889751_879439.html). Acesso em: 17 abr. 2019.

das pela universidade que o recebeu?” e “[...] pelo Itamaraty?”, 7 de 30 citaram o ensino de literatura na primeira questão e 4 de 30 na segunda.

Outras expressões artísticas se destacam na atuação dos leitores, notadamente o cinema e a música. Nesses casos, a língua, que pode ser empecilho ao aprendiz de português, é complementada por som e imagem que auxiliam na atribuição de sentido. São reportados a organização de eventos sobre bossa-nova (ALVES, 2010), cinema brasileiro (FERREIRA, 2014, p. 21-22), cultura negra no Brasil (CARNEIRO, 2018)<sup>14</sup> etc. Certos aspectos da cultura brasileira também costumam chamar a atenção do público estrangeiro – o seminário “*Open-mindedness and Luso Tropicalism: the thought of Gilberto Freyre*”, por exemplo, segundo o leitor ministrante Daniel Serravalle de Sá (2009, p. 39), foi o que recebeu mais inscritos entre os ofertados no mesmo semestre na *University of Manchester*. A desproporcionalidade entre as disciplinas de literatura e as de língua portuguesa/linguística é gritante na tabela elaborada por Oliveira (2017, p. 142-143) com base nos relatórios enviados pelos leitores<sup>15</sup>, semestralmente, ao Itamaraty, aos quais a pesquisadora teve acesso exclusivo. As disciplinas de literatura também ficam atrás do conjunto de disciplinas que a autora nomeou como Estudos Culturais, Cinema e Música.

A professora Marta Peixoto, com um cargo titular na Universidade de Nova York no departamento de português, na ocasião do 10º Conexões<sup>16</sup>, defendeu o uso de filmes como um facilitador para o imprescindível contato posterior com as obras (“difíceis”) que os originaram. Também relatou o uso de letras de canções brasileiras com poemas para, com a maior acessibilidade das primeiras, buscar algum contato do alunado com a poesia brasileira. A escritora e tradutora Katrina Dodson, também presente à mesa, reiterou ser preciso “uma abordagem híbrida por causa da barreira da língua”. Além disso, há também, segundo Peixoto, a dificuldade em insistir na leitura de textos “difíceis” quando os alunos estão acostumados a textos rápidos e vivem num “fascínio por imagens”, mas, conclui: “São mudanças que o ensino, a didática, tem que assimilar de alguma maneira e lidar com elas”.

<sup>14</sup> Durante a palestra “Entre histórias globais e projetos locais: o processo de implementação de um leitorado brasileiro na África do Sul”, no IEL/UNICAMP, 2018.

<sup>15</sup> Atuantes entre 2010 e 2014, período compreendido pela pesquisa de Oliveira.

<sup>16</sup> Cito neste parágrafo falas proferidas na mesa “Tradução intercultural: desafios”, do 10º Encontro Conexões, que teve lugar em São Paulo em novembro de 2018. A gravação do debate está disponível em: <http://conexoesitaucultural.org.br/audiovisual-2/traducao-intercultural-desafios-10o-conexoes/>. Acesso em: 17 abr. 2019.

Um gênero textual bastante popular nas salas de aula de língua materna e que teria tudo para ser efetivo também nas aulas de português e língua estrangeira é a crônica. A linguagem frequentemente mais coloquial desse gênero facilitaria seu uso em sala de aula para leitura com alunos de nível não avançado em português. O sucesso do gênero aparece também na fala de editores estrangeiros de escritores brasileiros, como o francês Michel Chandeigne numa entrevista ao jornalista Bolívar Torres (2015) por ocasião do 35º Salão do Livro de Paris. Fernando Sabino e Luís Fernando Veríssimo são seus autores brasileiros mais vendidos, pois seriam “simples e divertidos, ótimos para quem quer aprender português”, nas palavras do editor.

Usar textos traduzidos para a língua materna do estudante de língua estrangeira é uma prática que vem sendo condenada há um longo tempo. Sérgio Romanelli (2009, p. 206) recupera as mudanças metodológicas sofridas pela área de ensino de língua estrangeira e demonstra que o uso de traduções foi condenado já no popular Método Direto, de Berlitz, ainda no século XIX. De acordo com esse método, a língua seria “um instrumento de comunicação que continha implicitamente modelos culturais que se deveria deixar emergir espontaneamente”. No século XX, à parte da ocorrência do método ASTP (*Army Specialized Training Program*), que dava um papel fundamental à cultura, o método vitorioso foi sem dúvida a Abordagem Comunicativa, a qual teve uma série de desdobramentos e excluiu a tradução do ensino de idiomas, ainda de acordo com a pesquisa de Romanelli (2009, p. 206-208). Pontuo que nesses casos a tradução está sendo pensada como método para aprender a língua estrangeira e, embora a literatura possa bem ser usada dessa forma em atividades adequadas, voltando às premissas do Programa de Leitorado (“ensino da língua portuguesa falada no Brasil, e da cultura e da literatura nacionais”) não seria demais defender que a literatura tivesse ainda bem mais espaço que em eventuais atividades tradutórias ou comparativas condicionadas ao ensino do idioma português. Defendo, então, um uso da literatura brasileira traduzida concebida como

processo interpretativo de atribuição de sentidos, que evidencia para o aprendiz os percursos de idas e vindas de uma língua outra dentro do processo de tornar significativo numa língua o que foi enunciado a partir de valores que, próximos ou distantes, têm como característica o fato de serem diferentes porque emergem de uma prática social que se assenta sobre outro recorte do real. (PEDROSO, 2006, p. 174).

Espero ter demonstrado, com o conjunto desses indícios, que embora o programa pregue em seu regimento, portaria e publicidade um lugar destacado para o ensino de literatura brasileira, inclusive referindo-a nominalmente em separado da cultura brasileira, o que se opera de fato é o incentivo do ensino instrumental de português, que habilite falantes visando a facilitação de transações, antes de tudo, econômicas. Como visto, essa visão do que seja a função do leitor não é exclusiva do programa do governo brasileiro, sendo compartilhada pelo menos com os programas português e espanhol de maneira até mais explícita. No que se refere à atração pela cultura, por meio de ações de *soft power*<sup>17</sup>, a literatura também não se destaca, sendo em geral preterida por outras manifestações culturais consideradas mais acessíveis pelos professores leitores, seja pelo entrave da língua, seja apenas um reflexo da crescente perda de centralidade da leitura literária no consumo de artes.

É lamentável que num período de largo avanço da difusão de nossa literatura no exterior, o qual podemos delimitar grosseiramente entre o segundo mandato do presidente Lula da Silva e o primeiro da presidenta Dilma Rousseff, não se tenha usado melhor desse braço importante do Estado, os leitores, para que contribuíssem mais diretamente para a divulgação de nossa literatura. Ainda mais considerando o espaço em que os leitores são alocados: as universidades, nicho de notável concentração de profissionais e entusiastas de literatura. Internacionalmente, a literatura brasileira vinha sendo homenageada em eventos acadêmicos e editoriais relevantes<sup>18</sup>, institucionalmente, as bolsas da Biblioteca Nacional ajudaram a financiar um contingente significativo de obras brasileiras traduzidas nas prateleiras estrangeiras<sup>19</sup>, além de um mais geral crescente interesse estrangeiro pela “marca” Brasil e seus produtos, no que entram os produtos de sua cultura. É possível argumentar que, indiretamente, habilitando falantes de português na variante brasileira através do enfoque no ensino de línguas, futuros leitores estariam sendo formados, sem dúvida. Entre-

17 Conceito cunhado por Joseph Nye (2009, p. 67-73), seria “*the ability to get what you want through attraction rather than coercion or payments. It arises from the attractiveness of a country’s culture, political ideals, and policies*”.

18 Como a Feira de Frankfurt, o Salão do Livro de Paris, eventos nas faculdades Sorbonne, Brown, entre outros.

19 Foram cerca de 780 bolsas apenas no período entre 2011 e 2017, de acordo com Fábio Lima, coordenador do programa de apoio à tradução da FBN, em sua fala no 10º Encontro Conexões. Disponível em: <http://conexoesitaucultural.org.br/audiovisual-2/atores-da-internacionalizacao-editores-tradutores-e-agentes-literarios-10o-conexoes/>. Acesso em: 17 abr. 2019.

tanto, como tentei demonstrar, ainda que de forma ligeira, existem tanto a maneira quanto a razão para usarmos a literatura da língua-alvo em aulas de idioma, tanto traduzida quanto no original.

Por fim, este artigo é também, simbolicamente, um protesto contra a suspensão, após o golpe de 2016, das verbas destinadas ao Programa de Leitorado brasileiro. Assim como as teses de Diniz (2012) e Oliveira (2017), a última chegando até mesmo a elaborar o programa de um curso a ser ministrado aos futuros leitores, também aponte algumas falhas na concepção do programa e acrescentei uma crítica ao enfoque cada vez mais exclusivo no ensino de português em prejuízo do ensino de literatura brasileira. O conjunto de problemas levantados, no entanto, não é de difícil solução. Creio falar por todos, afirmando que desejamos a constante melhoria do programa e não sua extinção. Não foram abertos editais em 2016 e 2017. Tendo em vista esse fato e a atual conjuntura econômica brasileira e das políticas públicas que parecem ter a cultura como inimiga, apesar da volta do programa em 2018<sup>20</sup> há justificadas razões para temer pela sua continuidade.

## Brazilian Lectureship Program: some considerations about its configuration and the space dedicated to literature

### ABSTRACT

This study on the Program of Lectureship of the Brazilian government had different objectives being the main one to draw attention to the marginality of literature in pedagogical practice and in the edicts and selections of the program. This work also sought to dialogue with the existing criticism regarding the program, as well as seeking to draw the attention of the public of the Letters area to its characteristics, dimensions and potentialities and to its abrupt interruption after the coup of 2016.

### Keywords

Lectureship Program. Literature in PFOL. Language policy.

---

<sup>20</sup> O edital é apenas referido, mas não foi coberto pela pesquisa, pois ela já havia sido concluída quando da sua publicação.

## REFERÊNCIAS

- AGUIAR, A. L. R. O Programa de Leitorados do Ministério das Relações Exteriores do Brasil: o ex-leitor José Maria Rodrigues relata suas experiências durante os quatro anos de leitorado no território paraguaio. *Estação Científica*, Macapá, v. 5, n. 2, p. 103-110, jul./dez. 2015.
- ALVES, D. M. O ensino de língua portuguesa nas terras baixas da Bolívia: cultura, identidade e mestiçagem. *Anais do 13º Congresso Brasileiro de Língua Portuguesa do IP/PUC-SP*. São Paulo: IP-PUC-SP, 2010. p. 1-8.
- BRASIL. Ministério das Relações Exteriores. Gabinete do Ministro. Portaria Interministerial nº 01, de 20 de março de 2006. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 22 mar. 2006, Seção 1, p. 28.
- DINIZ, L. R. A. *Política linguística do estado brasileiro na contemporaneidade: a institucionalização de mecanismos de promoção da língua nacional no exterior*. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Unicamp, Campinas, 2012.
- FERREIRA, L. M. L. O leitorado brasileiro na Tailândia: uma contribuição para o debate a respeito do papel do professor-leitor. *Revista do GEL*, São Paulo, v. 11, n. 1, p. 10-29, 2014.
- MACHADO, L. E. W. As ações do Estado brasileiro para a promoção da língua, da literatura e da cultura do Brasil no Paraguai. *Revista Vozes dos Vales: Publicações Acadêmicas*, ano II, n. 4, out. 2013.
- NÓBREGA, M. H. de. Políticas linguísticas e internacionalização da língua portuguesa: desafios para a inovação. *Revista de Estudos da Linguagem*, Belo Horizonte, v. 24, n. 2, p. 417-445, 2016.
- NYE Jr., J. S. *Soft power: the means to success in world politics*. New York: PublicAffairs, 2009. *E-book*.
- OLIVEIRA, L. M. *Programa de Leitorado: diálogo entre política linguística externa e professores de PFOL no Brasil*. Tese (Doutorado em Filologia e Língua Portuguesa) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.
- PEDROSO, S. F. Leitura, literatura e tradução: a necessidade de adequações no ensino de línguas não-maternas. *Revista do GEL*, São Paulo, v. 3, p. 173-188, 2006.
- ROMANELLI, S. O uso da tradução no ensino-aprendizagem das línguas estrangeiras. *Revista Horizontes de Linguística Aplicada*, v. 8, n. 2, p. 200-219, 2009.

SÁ, D. S. de. O leitorado brasileiro em Manchester: política linguística e ensino de português como língua estrangeira. *Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Difusão da língua portuguesa*, n. 39, p. 31-40, 2009.

TORRES, B. Mesmo sem apoio, editoras francesas apostam em autores brasileiros clássicos e contemporâneos. *O Globo*, Rio de Janeiro, 4 abr. 2015. Cultura, Livros. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/cultura/livros/mesmo-sem-apoio-editoras-francesas-apostam-em-autores-brasileiros-classicos-contemporaneos-15766728#ixzz3WMFeYOqE>. Acesso em: 17 abr. 2019.