

**LETRAMENTO LITERÁRIO E FORMAÇÃO DO PROFESSOR:
o ensino de literatura no meio universitário**

**LITERARY LITERACY AND TEACHER EDUCATION:
the literature teaching in the university context**

Larissa Cristina Viana Lopes*
Maria Edileuza da Costa**
Maria Lúcia Pessoa Sampaio***

Resumo

Este artigo tem o intuito de analisar as ementas das disciplinas voltadas para literatura, do curso de Letras/Português do *Campus* Avançado “Prof^a. Maria Elisa de Albuquerque Maia” a fim de compreender o ensino de literatura na graduação. Parte-se do pressuposto de que é o professor de língua e literatura o mediador entre leitor e texto no trabalho com o letramento literário. Tem-se como constatação que as disciplinas obrigatórias para a formação do discente que será licenciado em letras, não trabalham com letramento, mas, em sua maioria, com periodização literária, o que pode refletir na prática docente dos alunos quando estiverem atuando como professores de língua e literatura.

Palavras-chave: letramento literário; ensino de literatura, formação do professor.

Abstract

This article aims to analyze the menus of courses focused on literature, from the Course of Languages/Portuguese from Campus "Prof.. Maria Elisa Maia de Albuquerque" in order to understand the teaching of literature at undergraduate level. It starts with the assumption that it is the teacher of language and literature is the mediator between reader and text in the literary work with literacy. It has been like finding the required courses for the training of students who will graduate in Languages don't work with literacy, but mostly with literary periodization, which may reflect the practice of teaching students while they are serving as language and literature teachers.

Keywords: literacy; teaching literature; teacher training

Introdução

O presente trabalho é resultado parcial de uma pesquisa desenvolvida no âmbito de três IES brasileiras, denominada *Disciplinas da Licenciatura voltadas para o ensino de*

* Mestranda em Letras pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte e bolsista CAPES.

** Doutora em Letras e docente do Departamento de Letras e do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

*** Doutora em Educação e docente do Departamento de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

Recebido em fevereiro de 2011; aceito em abril de 2011.

*Língua Portuguesa*¹, no qual se investigam quais são os conhecimentos mobilizados na formação de professores em disciplinas da licenciatura que recebem nomes como Metodologia do Ensino de Português, Prática de Ensino de Português e Literatura, Estágio Supervisionado em Língua Portuguesa e Literatura, dentre outras.

Dentre as questões abordadas na referida pesquisa, tem-se o ensino de literatura que tem sido questionado e criticado devido à prática baseada sempre na periodização literária, geralmente, guiada pelos livros didáticos em salas de aula. O letramento literário está hoje também em discussão com vistas a pôr fim ao domínio da historicização e levar aos discentes as práticas sociais de leitura, partindo do texto literário. Contudo, para que esse letramento chegue às escolas, principais responsáveis pela formação de leitores, é necessário que os professores de literatura estejam nessa mesma sintonia e conhecimento na junção de teoria e prática no exercício de sua profissão.

Sabendo-se que a literatura é um importante instrumento para educar, a leitura é o ponto chave para fazer acontecer o letramento literário. Nesse sentido, o professor (especialmente de língua e literatura, cuja formação é o foco dessa discussão) é principal mediador para a interação leitor/texto a fim de abrir os diversos caminhos que a leitura literária pode oferecer e formar leitores.

Dentro deste contexto, é que se focaliza nesse trabalho a formação do professor de língua e literatura no sentido de que é ele quem orienta e realiza o trabalho com o letramento literário na escola. Para isso, fez-se um estudo das ementas de disciplinas voltadas para literatura do curso de Letras/Português, do *Campus* Avançado “Prof^ª. Maria Elisa de Albuquerque Maia” - UERN, para a verificação do espaço da leitura dentro das disciplinas bem como entender os mecanismos que norteiam o ensino de literatura dentro da universidade a fim de compreender que resultados esta formação pode trazer para a prática docente do futuro professor que está sendo formado.

O trabalho divide-se, portanto, em duas partes: na primeira, faz-se uma discussão sobre a literatura enquanto instrumento para educar e o letramento literário como recurso para formar leitores; seguidamente, analisam-se as ementas de todas as disciplinas de literatura do

¹ Projeto aprovado no Edital PROCAD-NF N° 08/2008 da CAPES, proposto pelo programa de Pós-Graduação em Educação do CCSO/UFMA, tendo como Associada I o programa da FE/USP e Associada II o programa de Pós-Graduação em Letras do CAMEAM/UERN.

curso de Letras/Português do CAMEAM para se perceber os reflexos do ensino na disciplina e na formação do professor de língua e literatura.

1. Literatura educa

Após a Revolução de 1789, conforme Zilberman & Silva (2008) a literatura nacional chega às escolas na França e parece ser até hoje, de uma abrangência geral, uma forma de arte entre pouquíssimas existentes nas escolas porque se utiliza da língua, tida como identidade nacional, que devia, antes, ser única e a exemplo dos poetas.

Esses objetivos alteraram o caráter educativo da literatura a qual desempenhava papel de aquisição de cunho linguístico e a comunicação para uma identidade nacional requisitada. Por isso a literatura brasileira no ensino se resume a apresentar uma produção que atenta para a origem como advinda dos índios e colonizadores.

Entretanto, Zilberman & Silva (2008) colocam que o ensino de literatura continuará neste limite se forem prosseguidas as aceitações das formas que lhe fizeram surgir. O papel, por ela desenvolvido nos tempos anteriores e sua função de intermediar indivíduo/língua escrita/nacionalidade na sociedade burguesa não podem consistir no seu caráter educativo. Até porque estes constituem um dos grandes problemas do ensino: a falta de leitura pelos alunos.

O ensino de literatura deve consistir na formação de leitores, em uma possibilidade oferecida para uma experiência com o texto literário, que advém da literatura como forma de expressão, não na velha periodização que divide a história literária. A leitura é o que pode validar o ensino de literatura, pois através dela provêm atividades as quais comportam a penetração na esfera da alteridade em que o indivíduo mergulha e retorna sem se perder. É esta leitura que pode propiciar ao leitor a construção de um mundo racional que o ajuda a entender também suas experiências individuais.

Infelizmente, não é neste âmbito que a escola trabalha. A leitura de fruição é deixada de lado para dar espaço ao repasse do patrimônio histórico-literário e a experiência estética pouco importa. Para os estudiosos em quem tem se baseado a pesquisa até agora ,a leitura deve vir “na frente, como um carro-chefe, o desejo de reconstruir, de recriar, de um lado, o imaginário [...]; do outro, concomitantemente, a consciência intuindo [...] o real inusitado informado pelo escritor”. (ZILBERMAN & SILVA, 2008, p. 25). Nessa perspectiva, entende-

se que o texto literário é um recurso indispensável às aulas de literatura as quais devem ser norteadas pela leitura do texto que, por sua vez, promove interação, discussão, produção de conhecimento entre outras possibilidades.

De fato, as possibilidades trazidas pelo texto literário podem levar o leitor à identificação com os personagens, culturas e/ou aspectos históricos, visitar épocas, lugares e costumes diferentes, adentrar na ficção, reconhecer denúncias sociais. Tornando de todo este universo, o leitor pode deparar-se em sua realidade com um conhecimento muito mais amplo sobre o mundo onde habita e com olhar crítico sobre a sociedade em que se organiza, como aqui ressaltado:

As vivas experiências da fruição da obra literária: verdades extraídas e construídas, pelo trabalho de interpretação do sujeito-leitor situado na distração compromissada da leitura. Inserir-se de forma contínua, no mundo da palavra reinventada pela imaginação dos escritores é uma *necessidade*. (ZILBERMAN & SILVA, 2008, p. 26)

Dessa fruição brotada na interação leitor/texto literário, originam-se subsídios do conhecimento e é por isso que o caminho enveredado pelo leitor é de cunho pedagógico. É nesse universo que o leitor encontra sentidos e atribui significados diante do mundo onde vive, tornando-o compreensível. Os autores ressaltam que o importante é o encontro. O encontro com a leitura, com os livros.

Os impasses existentes neste segmento estão centrados, então, no ensino de literatura que se utiliza de pedagogias incapazes de alimentar a formação de leitores dentro das escolas, posto que:

[...] em termos sociais amplos, o sujeito *necessariamente* se educa ao fruir ou experimentar textos literários diversos. Entretanto, o mesmo não pode ser dito da relação *literária-pedagogia* (grifos dos autores), pois nem todo ensino – principalmente o de cunho formal, escolarizado – facilita a fruição pelo aluno-leitor, de aspectos educativos que podem emanar ou resultar da leitura de textos literários. (ZILBERMAN & SILVA, 2008, p. 55)

A leitura literária é um processo que envolve relações dialógicas que têm sido negadas pelas práticas docentes baseados em tradição. O exercício da leitura e também da escrita de textos literários como uma aplicação da arbitrariedade das normas que nos são impostas através do padrão contido nos discursos da sociedade dita letrada e se pode constituir uma maneira própria de se estabelecer dono da linguagem, a qual estando em posse de um, pode

estar ao mesmo tempo em posse do outro, ou seja, o exercício da leitura literária possibilita a apropriação da linguagem. É preciso, portanto, compreender a pluralidade do texto que indica, consecutivamente, a recepção vária deste.

2. Escolarização da literatura e letramento literário: o papel do professor

Soares (1991) aponta dois tipos de escolarização da literatura. A escolarização adequada, “a qual conduz eficazmente às práticas de leitura presentes no contexto social” e a escolarização inadequada, tal qual como presenciamos hoje nas escolas: distante das práticas sociais de leitura, do ensino interdisciplinar, contribuindo para o isolamento da literatura das demais áreas do conhecimento e para a aversão ao texto literário por parte do aluno. Não se pode negar, porém, que é na escola que o aluno entra em um contato mais sistemático com a leitura. Nesse sentido, Silva (2006) propõe que os professores se empenhem em desenvolver atividades que contemplem a adequada escolarização da leitura e da literatura favorecendo a autonomia do aluno/sujeito dentro da sala de aula e nas práticas sociais de leitura.

Para que este quadro torne-se concreto no ensino de literatura é necessário, entretanto, que os professores sejam leitores críticos e conheçam ou encontrem modos de trabalhar efetivamente com texto literário, de forma a obter bons resultados primeiros para sua prática, quais seriam, por exemplo: discussões sobre os conceitos (atuais) de literatura, considerar as obras e autores não canonizados, rever conceitos (atuais) de leitura, conhecer novos métodos para a análise literária cujas funções sejam propor a construção de significados. Além disso, é necessário ainda estabelecer dentro das academias procedimentos que integrem os alunos graduandos a momentos de interação que promova reflexão.

Trata-se, assim, de trazer para as salas de aula o letramento literário, haja vista o letramento ser “apropriação pessoal de práticas de leitura/escrita, que não se reduzem à escola, embora passem por ela” (PAULINO, 1998, p. 16). Trazendo este conceito para o campo da literatura, o letramento pode ser trabalho dentro das especificidades do texto literário, para a formação de um leitor literário.

Paulino (1998) entende que o leitor literário deve saber escolher suas leituras e se utilizar de estratégias cabíveis para cada texto reconhecendo suas “marcas linguísticas de subjetividade, intertextualidade, interdiscursividade, recuperando a criação de linguagem realizada, em aspectos fonológicos, sintáticos, semânticos e situando adequadamente o texto

em seu momento histórico de produção” (p. 56). É um leitor que sabe contemplar a arte das construções e significações verbais e faz dessas atividades parte de seu dever e lazer.

Entretanto, a escola é (ou deveria ser) o espaço mais propício para a formação deste leitor. Com a escolarização da leitura e da literatura a formação do leitor está atrelada às questões desta formação quanto ao contexto sócio-histórico do sujeito e da escola e quanto a sua política, tendo em vista que é institucionalmente a responsável primeira pela leitura na vida do aluno.

Dionísio (2005) argumenta que se deve atentar para que tipo de leitor se quer formar, a fim de que se definam os tipos de leitura a serem incentivados e desenvolvidos. Nesta vertente, Soares (1999) confirma o letramento na perspectiva de que a escola deve despertar não apenas para o que é lido, mas para a forma como esta leitura tem sido estimulada pelos docentes e alcançada pelos alunos. Até porque é o discurso pedagógico que transporta os estudos literários do meio acadêmico para o meio da prática docente.

Configurar uma prática embasada numa teoria não é uma tarefa fácil, haja vista as inúmeras discussões sobre o ensino tradicional de literatura que se vinculam apenas à historicização da literatura brasileira por meio dos períodos literários. A interação discente/texto literário deve ser mediada e, por isso, o professor deve ser o mediador do conhecimento contextual sobre o texto e o coordenador da imaginação e da interpretação. Desta maneira, a didática do professor deve estar preparada no sentido de usar recursos os quais influam na mediação entre os discentes e o texto literário.

A leitura literária deve ter abrangência na escola considerando a teoria da literatura e suas contribuições que podem facilitar a interação entre leitor e texto literário. A autora insiste em dizer que se esta teoria alcançasse a sala de aula, a voz do aluno teria vez. Como, pois, a teoria da literatura pode chegar às salas de aula senão pelo professor de língua portuguesa ou de literatura? Isso induz a se pensar a sua formação na academia: nas grades curriculares, nas disciplinas, nos estágios supervisionados, ou seja, em todo o processo de formação que posteriormente o intitulará o professor que será responsável pelo letramento literário dos educandos nas escolas.

3. Ensino de literatura: que saberes são mediados para atuar?

Silva (2006) já indicava que a deficiência de conhecimento teórico e ausência de práticas de leitura cooperam para que a literatura continue estigmatizada como objeto artístico

Recebido em fevereiro de 2011; aceito em abril de 2011.

de entendimento complexo. Acrescenta ainda que situações como esta são herança do Ensino Fundamental que refletem no Médio, além dos caminhos do estudo de literatura escolhidos em sala de aula nos quais os docentes não levam obras literárias adequadas e desconsideram o conhecimento prévio do aluno e suas expectativas de leituras, sem levar em conta também as formas de trabalho com o texto literário cujas características estão impregnadas no tradicionalismo, fazendo com que o leitor compreenda a literatura de modo mitificado.

As proposições desta autora possibilita o entendimento que os resultados do ensino de literatura nas salas de aula de Ensino Fundamental e Médio são de maior, não total, responsabilidade do professor. É ele que conduz a literatura na vida do educando, a partir de seu primeiro momento na escola, torna-se o docente mediador deste trabalho que precisa de uma formação adequada para ser desenvolvido.

A universidade, então, tem papel preponderante na formação do professor para o ensino de literatura, ou seja, o processo de formação de alguma forma deve mostrar uma união entre teoria e prática. Não é uma receita. É a apresentação de possibilidades. Bem sabe-se que o problema do ensino não é de absoluta responsabilidade do professor, porque muitos fatores influenciam, como, por exemplo, a dificuldade da interação entre professor, aluno e texto literário, os recursos, a estrutura oferecida pelas escolas para as aulas.

Entretanto, o que se discute sobre ensino de literatura fosse um pouco do conteúdo das disciplinas e prática do professor de literatura da graduação em Letras/Português, além de tornar as aulas prazerosas e interessantes, fora do conservadorismo ditado apenas por discussões de teorias, podem trazer aos discentes universitários o prazer da leitura do texto, proporcionando uma experiência estética e possibilitando caminhos. Primeiro, o graduando sentirá a interação com o texto e com o professor; segundo, isso pode levá-lo a ter noções de como trabalhar em sala de aula quando chegar à sua prática pedagógica.

Aspectos como estes podem, como já citado anteriormente, ser promovidos pela leitura já que esta oferece um mergulho em universos distintos e intensificadores de saberes. Tentando, então, aqui seguir a ênfase no ensino de literatura na vertente da leitura do texto literário, no letramento literário, sabemos que o profissional de literatura é direcionado a acatar como leitura apenas os textos canonizados, e essa classificação incide na operação atemporal de poder, afastada de aspectos sociais, históricos e políticos, pois:

A forma como o texto costuma ser manipulado/manietado na formação dos profissionais de Letras obedece a uma crítica ditatorial feudal e auto-referente.

Recebido em fevereiro de 2011; aceito em abril de 2011.

Do leitor não se espera contentamento, euforia, conforto (*prazer*) e muito menos um estado de alerta, uma crise, uma releitura de suas convicções, gostos, valores e lembranças (*fruição*). [grifo da autora] (LEAHY-DIOS, 2001, p. 23)

É notável que a validação dos aportes teóricos carece de gerar reflexão a respeito da importância de educar. Assim, é preciso utilizar os saberes desses aportes numa reflexão dos conteúdos de maneira dialógica e crítica dentro de formas criativas. E ainda resta questionar acerca da leitura de fruição. Onde está o lugar do prazer da leitura literária dentro das academias que licenciam alunos em Letras?

A historicidade presente no ensino de literatura, por exemplo, com predominância das periodizações literárias são aspectos já muito discutidos neste meio, mas que continuam a ser problemas nas práticas de sala de aula. Se repensar isso nas salas de aula dos cursos de Letras, vê-se uma presente contradição na utilização de textos nas disciplinas de literatura. A obra “História Concisa da Literatura Brasileira” (1970), de Alfredo Bosi, por exemplo, é um molde da relação entre a história literária e ensino de literatura que está em constantes reedições talvez pela demanda oferecida pelos cursos de Letras por ser uma referência em muitos programas acadêmicos.

Estas metodologias mais usadas (aqui estudadas e criticadas) em salas de aula estão ainda em vigor por dois fatores: o primeiro, enquanto profissionais de literatura, compete questionar o modelo dominante e sua validação na educação por meio da literatura e buscar outras formas de ler, mediar e aprender; o segundo é a necessidade de recuperar a crítica em detrimento das teorias referentes à leitura e literatura na formação de professores. Ainda citando Leahy-Dios (2001):

Como se faz, então, para romper com esses padrões? Essa é a pergunta que mais frequentemente ouço das turmas de Letras. Penso que é fundamental lembrar que a educação literária está imbricada no estudo da linguagem, esse *constructu* poderoso, “perigoso” e seletivo de conscientização. Educar pela literatura implica refletir sobre a palavra como construção artística, com a consciência de que a definição da *arte* é outro complexo ideológico sobre o que significa ser belo, bom, certo, historicamente relevante e ético-esteticamente duradouro. Educar pela literatura implica entender que a arte literária se situa em determinado momento no tempo e no espaço, carregando questões sociais, culturais, políticas e econômicas inevitáveis e preciosas. Se levarmos em consideração o tripé conceitual e filosófico em que se apóia a educação literária, escaparemos das garras da linearidade historicizada, enriquecendo a leitura e a análise do texto escrito com elementos lingüísticos, ético-estéticos e sócio-culturais, de questionamento crítico e consciente. [grifo da autora] (p. 56)

Existe, pois, uma precisão de consentir outras avaliações dos saberes que não estão canonizadas para que assim seja abolida a inércia com relação ao ensino de literatura e educação por meio deste no intuito de formar “uma cidadania plena e consciente por meio do processo de educar universitários, futuros professores de língua e literatura” (idem, p. 73).

Para tanto, o ensino de literatura deve extinguir o isolamento entre o texto e o leitor que o sistema tem adotado no que se refere à seleção de conteúdos, construindo uma barreira que impede o sentimento de integrante da sociedade por parte dos indivíduos. É mister agenciar a interação leitor/texto, propiciando uma experiência de liberdade e criticidade, poucas vezes estimulada pelo sistema em ação.

A este respeito, Zilberman (1988) ainda confirma que “[...] se ao professor compete modificar sua atuação como condição de transformar o ensino, igualmente é imprescindível associar esse fato, de um lado, à recuperação da base metodológica, de outro, à pesquisa de metodologias inovadoras” (p. 67), sendo, pois, a recuperação da base da metodologia o início de uma coerência didática na prática docente.

Neste contexto, Leahy-Dios (2001) acrescenta:

Cursar Letras sem visar a prática social de ensinar língua e literatura, sem vincular a formação ao mundo do trabalho é um ato à margem da lei; o “padrão de qualidade” encontrado no texto da lei [Lei de Diretrizes e Bases] se traduz na simbiose político-pedagógica do papel docente na educação de sujeitos sociais; a formação em Letras pode oferecer o meio ideal para “promover o desenvolvimento cultural dos alunos.” (p. 42)

Se tornar um educando como um indivíduo leitor, crítico e autônomo é resultado também do bom aproveitamento do texto literário no ensino, especificamente de literatura, então, confirma-se a educação de sujeitos sociais que, a partir da leitura, integra-se facilmente a sociedade, porque adquire conhecimento em crescimento, liberdade e criticidade.

Mas, como questionou-se antes, até que ponto o curso de Letras contribui para a prática docente do ensino de literatura a partir da leitura? Guedes (2006) aponta o argumento pelo qual tem se justificado a presença de destaque da teoria nesta graduação que seria permitir a visão de que o domínio da teoria condiciona o professor para “transformar o conhecimento em conteúdo de ensino” (p. 28), porém, essa justificativa eterniza as deficiências de formação do aluno ao realizar, as universidades, licenciatura de professores cobrados para trazer inovações, sendo que a academia não mostra como se faz. Isso porque:

A formação pedagógica que recebe se compõe de outros discursos a respeito da educação, com ênfase na descrição das mazelas do ensino em geral e do ensino de língua e literatura em particular e da discussão de generalidades a respeito de inovações para apresentar tal ou qual conteúdo do mesmo velho programa durante o estágio de prática de ensino. (GUEDES, 2006, p. 29)

Corrobora-se do pensamento desse autor ao se perceber que a universidade, por conseguinte, discute teorias e crítica literária, apresenta problemas do ensino de língua e literatura e requer dos alunos um diferencial na hora de dar aula, de mostrar o que tem aprendido no curso de Licenciatura em Letras, sendo que, na prática, não é o que tem passado a academia aos seus graduandos. O autor ainda coloca que a teoria não é necessariamente o ponto de partida para licenciar alunos em Letras e torná-los professor de português.

4. O letramento literário na academia: qual o espaço da leitura dentro das disciplinas?

Após essas várias discussões sobre a literatura na formação de alunos e professores, infere-se que o problema inicia dentro das universidades, por isso, faz-se agora um breve estudo sobre as disciplinas do curso de Letras/Português do CAMEAM. As disciplinas selecionadas para este estudo são todas da área de literatura. Sabe-se que nem todas elas podem tratar de ensino, mas, para se detectar quais delas são voltadas, analisam-se todas e visando a compreender em quais delas o ensino de literatura está presente.

Com isso, escolheu-se trabalhar com as disciplinas do curso de Letras/Português para verificar se, as que possuem literatura em seu conteúdo, abordam, de alguma forma, o ensino de literatura, seja em teoria sobre esse ensino, discussão do que já existe e, principalmente, se envolve o trabalho com o texto literário com os graduandos na sala de aula durante a disciplina. Limita-se, aqui, a análise das ementas visto que sintetizam o conteúdo das disciplinas, portanto, o que se julga necessário na formação do aluno, futuro professor.

Espera-se que, fazendo-se a descrição das disciplinas através das ementas, cujas inferências acerca de cada uma delas permitirão focalizar o espaço do ensino de literatura baseado na leitura do texto literário.

Seguindo a ordem das disciplinas, a primeira que aparece como literatura na grade curricular em vigor no curso (2006) é “Teoria da literatura I”, com 60 horas de carga horária, e depois a “Teoria da literatura II”, com 90 horas.

A primeira delas é indicada na ementa em direção ao conceito de literatura (não seria conceitos?) e periodização literária. Acredita-se que o trabalho com conceito deva ser plural, haja vista os inúmeros conceitos que existem sobre literatura e que não chegam a uma definição. O que dizer da periodização literária? Ver os períodos da literatura brasileira, escola por escola, do Quinhentismo às Tendências Contemporâneas, não estaria dando reforço às improdutivas aulas de Ensino Médio que proclamam a história literária em todos os seus contextos, menos no da leitura? É assim que começa a literatura na graduação: com conceito(s) e periodização. É um começo que, caso o aluno já não goste de literatura, possivelmente continuará sem gostar e talvez até sem ler.

Seguidamente, ainda nesta disciplina, têm-se gêneros literários, que futuramente no curso se entende como os gêneros do discurso, que não são únicos e que colocar esses gêneros diante dos alunos requer não apenas estudar formas do texto, porém, são estas que se encontram na ementa a qual mostra, ainda, o estudo do poema com ênfase em espécies e elementos estruturais. Tem-se a impressão de que o texto usado como pretexto para gramática não se afasta muito da ideia de trabalhar o poema com ênfase em seus aspectos estruturais, pois o estudo do poema é tratado na ementa apenas nos direcionamentos de espécies e estrutura, nada de se buscar nestes a leitura como fonte de fruição/prazer ou até mesmo de formação de repertório de leitura tão necessário ao ingressante em Letras.

A linguagem poética é o que vem em seguida na disciplina. Vê-se que nesta parte fosse haver uma separação entre a linguagem poética e as demais (linguagem do romance, linguagem cotidiana, entre outras), como se não pudesse haver um entrelaçamento entre elas. Na Poesia Marginal, por exemplo, autoras como Ana Cristina César, valorizavam aspectos da prosa; da mesma forma, a prosa de Carolina Maria de Jesus é cheia de lirismos.

Mais adiante, aparecem os métodos e técnicas de análise e interpretação do poema, embora não sejam explicitados no resumo como procedimentos para o trabalho com o texto em sala de aula. Entende-se que o estudo de métodos e técnicas para interpretação seja primordial, porém, é tão primordial quanto a leitura livre que o aluno faz do texto para expressão de seu conhecimento prévio e ampliação deste durante a interação leitor-texto literário. Não tendo uma boa mediação, este conteúdo apenas reforçará os roteiros de análises trazidos em livros didáticos, que ditam aos alunos o que eles devem saber e responder sobre os textos que leem.

A disciplina “Teoria da literatura II” segue a mesma direção só que em narrativas de ficção. É a vez de ver espécies e aspectos estruturais da prosa, as teorias relacionadas ao conto e ao romance e à forma de análise e interpretação destes. É a mesma separação feita pelos livros didáticos no estudo de poema e prosa, é um desligamento feito que norteia um estudo, do qual se tem a impressão que foi mecanizado. Trata-se de uma seqüência que visa as formas do texto.

Não aparece aqui nada que se refira à leitura, muito menos à leitura primeira do texto antes de qualquer outro ponto de abordagem como estudos de estrutura e interpretação. É apenas uma extensão da primeira disciplina, como de fato o número II coloca, limitando a teoria da literatura no estudo do poema e da prosa em que os valores de (não) cânone também não são mostrados. O estudo da teoria do conto e do romance aparece como conteúdo, todavia, a leitura deles não existe enquanto centro deste trabalho. Estuda-se a teoria do conto sem ler um conto, a teoria do romance, sem ler um romance. A ementa não demonstra ter aplicabilidade, pois a teoria aparenta ser estudada como de modo isolado. Essa aplicabilidade viria nas disciplinas seguintes?

Essas duas disciplinas, Teoria da Literatura I e II, reforçam a tradição do ensino de literatura a qual trabalha com as informações acerca da literatura e deixa de lado o texto literário. A prática dentro das academias parece estar infiltrada numa vertente teórica que, por um lado, pode favorecer o caminho de abordar os textos, contudo, também pode aprisionar o aluno enquanto leitor. Mas, neste caso, entende-se ser admissível o estudo dos conteúdos descritos nas ementas porque, como intitulada está na disciplina, é uma abrangência à teoria da literatura que é tão importante quanto à leitura do texto literário. Se é assim, os dois devem andar juntos (eis a contradição).

Se estas duas disciplinas apresentam estudo de elementos estruturais do poema e da narrativa, respectivamente, além de técnicas de análise e interpretação, a leitura do poema e da narrativa seria primordial, mas não aparecem como foco. É uma contradição estudar elementos de estrutura de poesia e prosa sem lê-las. Ou ainda, desprezar a leitura delas como fruição para partir para o estudo técnico e mecanizado que segue uma linha na qual o ato de ler não parece estar tão presente quanto deveria. Na verdade, parece não estar presente.

As próximas disciplinas sobre as quais se faz menção e discussão são “Literatura Portuguesa I” e “Literatura Portuguesa II”, de 60 horas cada uma. O que justifica a presença delas presume-se que é a questão da influência que Portugal exerce sobre a literatura

brasileira como primeiras manifestações literárias que foram protagonizadas por portugueses e a dependência do Brasil de Portugal durante anos que alimentou essa ligação que foi continuada mesmo quando os escritores já eram brasileiros, porquanto eram antenados nos estilos da Europa, especialmente do colonizador.

Textos poéticos medievais da lírica trovadoresca formam o primeiro tópico da ementa. Isso chamou a atenção porque a disciplina começa apenas com os textos. Iniciar conteúdos com leitura do texto literário, considerando o que se tem discutido no item anterior, seria um bom jeito de chegar aos conteúdos. O confuso é entender se o Trovadorismo, as peças de Gil Vicente e o teatro clássico, presentes nessa ementa, são compreensíveis diante de um contexto como este (assim como quando se vê na escola durante o Ensino Médio) e se a história e bravura do povo português na lírica de Camões, que seguem na disciplina, é algo que desperte interesse aos universitários de Letras brasileiros. Logo após, o Barroco e a prosa de Padre Antônio Vieira adotam o padrão da história já hierarquizada pelos livros didáticos, sendo a ementa da disciplina finalizada com os poetas árcades, dando a entender que não os poemas, os textos ou o estilo da Arcádia serão explorados, mas os escritores.

Neste ponto, há mais um apoio aos livros didáticos. O estudo de autores sobressaindo à leitura das obras. Estas, quando são lidas, geralmente são foco para nelas se encontrar o estilo de cada autor, as características mais presentes em sua escrita que personalizam suas obras. Então, tendo na ementa “poetas árcades”, entende-se que as direções apontam exatamente para os autores, não para as obras. Não que elas não vão ser trabalhadas ou abordadas em algum momento, entretanto, não é cerne na disciplina.

Já a disciplina “Literatura Portuguesa II” apenas prossegue na trilha das escolas literárias com Romantismo, Realismo, Parnasianismo e Simbolismo. É a história impregnada na literatura, a sequência dos *ismos* nos movimentos de literatura. Atenta-se ainda para a disposição do texto da ementa que, se encarado ao pé da letra, aborda o estudo da literatura portuguesa “compreendendo os autores [...]” de cada movimento literário. Não tem como saber a direção real que a disciplina oferece apenas pela ementa, mas esta induz a pensar que o estilo, a escrita, a temática do autor, entre outros aspectos, são enfatizados porque os autores é que serão compreendidos, não seus textos. Ainda que estes caracteres sejam estudados a partir da leitura de textos escritos pelos autores selecionados, a prática desta leitura não se firma no foco do estudo, que se direciona exclusivamente, conforme a ementa, aos autores.

Ainda tem “Literatura Portuguesa III” seguindo os mesmos aspectos das anteriores com autores e obras da literatura portuguesa moderna, a visão crítica de Fernando Pessoa e doutrina estética, os heterônimos e o novo conto português. Torna-se repetitivo falar do mesmo caminho de autores e obras que vem sendo adotado nas disciplinas, tão repetitivo quanto às próprias ementas. A visão crítica de Fernando Pessoa parece tomar espaço da leitura de seus escritos com a grande riqueza que possuem, pois a leitura dá a impressão de ser induzida apenas para detectar o ar de criticidade do autor, o que o torna objeto de estudo, não seus textos os quais são configurados numa doutrina estética que será procurada pelos alunos. Isso pode resultar no que já se tem visto, no estudo do estilo do autor, reforçado na ementa pelos heterônimos.

Mais uma vez, observa-se aqui a abrangência às informações sobre a literatura como centro das disciplinas. A teoria parece centrar-se na veia histórica e contextual. Além disso, ainda que influenciados pelos portugueses e tenha-se o início da literatura brasileira produzida por eles, não se acredita que ver toda a história da literatura portuguesa pese na formação do professor. A leitura do texto literário sim pode fazer a diferença, visto que propiciar a experiência estética fará o graduando viver a leitura da literatura e dará a noção de como trabalhar em sala de aula, de ir além dos estilos e períodos postos nos livros didáticos.

Destacam-se, ainda, a questão da seleção de conteúdos de literatura. A Literatura Portuguesa tem espaço em três disciplinas, 180 horas ao todo, totalmente dedicadas a ela, sendo que é uma área não muito discutida nas salas de aula de Ensino Fundamental e Médio, onde os graduandos irão trabalhar. Não que deva se desprezar o estudo desta literatura, entretanto, entende-se que o espaço ofertado a ele pudesse apenas dar a noção de origem e influência da literatura de Portugal na produção brasileira. Esta contará mais na hora de por em prática os conhecimentos apreendidos nas aulas do curso de Letras/Português.

Até aqui, já são quatro disciplinas cuja ementa não enfatiza em nenhum momento a leitura do texto literário, mas a leitura da história literária, dos temas e estilos dos escritores, a estruturas e a divisão entre as formas dos textos.

Da mesma maneira, as disciplinas “Literatura brasileira I”, “Literatura brasileira II”, “Literatura brasileira III” e “Literatura brasileira IV” não apresentam novidades. Elas vão da formação e origem até a poesia marginal como movimentos e estilos que se situam em períodos históricos e formam a literatura brasileira. Não fazem alusão à leitura do texto

literário como ponto de partida das disciplinas ou como qualquer outra forma que direcione o ensino de literatura a partir da leitura.

A primeira das Literaturas Brasileiras, com 60 horas/aula, refere-se à origem e formação da literatura até chegar ao Romantismo. É um avigoro das quatro primeiras disciplinas e caminha na mesma vereda. As disciplinas anteriores já trataram desta origem, pois em “Teoria da literatura I” já existe a periodização literária que, consequentemente, é desmembrada nas escolas portuguesa e brasileira. Já que esta é iniciada e influenciada por aquela, seria mesmo necessário que os alunos de Letras/Português vejam origem e formação da literatura portuguesa e depois a brasileira? Não bastaria todo este aprofundamento apenas na segunda delas?

A segunda, também de 60 horas, abarca do Romantismo ao Pré-modernismo, com direções à prosa de ficção romântica, ao romance realista-naturalista e às poesias parnasiana e simbolista, finalizando com as tendências da literatura pré-modernista na prosa e na poesia.

Nesta, embora se tenha uma cronologia obedecida através da história das escolas literárias, inclui o romance e a poesia (uma possibilidade de leitura), ainda que ligados aos estilos. Mesmo assim, não há nenhum enfoque no que diz respeito à leitura da prosa de ficção, do romance realista ou de poesias, apenas uma probabilidade. Se as disciplinas seguem um padrão na abordagem de conteúdos, então não se espera que esta se distinga tanto das outras já comentadas, tendo em vista que não há explícitos de que farão um estudo acerca dos caracteres do romance e da poesia das respectivas escolas ou se ocorrerá, muito além disso, a leitura dessas obras.

Na “Literatura Brasileira III”, com duração de 90 horas, acompanha a historiografia e chega ao Modernismo brasileiro, entrando aí os antecedentes da Semana de Arte Moderna, sua concretização e desdobramentos, seguidos da fase de ruptura e renovação. Depois, tem-se o romance de 30, a poesia na segunda fase do movimento e a nova linguagem da prosa de Guimarães Rosa e Clarice Lispector.

Nesta disciplina, detecta-se pura história literária em quase toda, já que a Semana é exposta como conteúdo e, ao citar seus desdobramentos, parece que são tendências desenroladas após a realização dela. As obras da década de 1930, prosa e poesia, também parecem receber o mesmo tratamento dos textos da disciplina anterior na qual se tem a impressão de que a leitura do texto literário aparece, mas não como centro.

Por fim, a prosa rosiana e lispectoriana estão inseridas na disciplina na busca de uma nova linguagem, ou seja, ainda que a leitura restrita de poesias destes autores aconteça, a ênfase é dada já à procura desta linguagem distinta e de autores distintos, o que provavelmente fará acontecer, mais uma vez, o estudo do estilo de escrita e dos temas mais abordados dos autores supracitados.

A última dessas literaturas, “Literatura brasileira IV”, também de 90 horas, historiograficamente se modela a partir da literatura de 45, com João Cabral de Melo Neto, a geração do mesmo ano, a Literatura de Vanguarda e o Pós-modernismo, concluindo com o movimento da poesia concreta, poesia e prosa marginais ou experimentações em busca de uma nova poética.

Citar João Cabral de Melo Neto e a geração de 45 não corresponde exatamente a estudar a literatura de 45, mas os autores desta década, como tem sido a forma de todas as outras ementas. O nome do autor João Cabral, sozinho na ementa, não se direciona exatamente à obra no sentido de conhecê-la pela leitura, mas, como tem-se visto até agora, às características que o fazem um autor desta geração. De igual modo, a Literatura de Vanguarda e o pós-modernismo se mostram na ementa apenas como movimento, estilo literário, assim como o movimento da poesia concreta. Destaca-se a poesia e prosa marginal, primeiro porque não é um conteúdo tão visto nos livros didáticos e é uma fase da literatura que merece destaque pelo atrevimento do movimento em si e especialmente pela qualidade da produção da época. No entanto, não se vê ainda alusão à leitura como centro, porque citar “poesia e prosa marginais” está seguido de “ou experimentações em busca de uma nova poética” leva-se a pensar no estudo do movimento literário não a partir da leitura da poesia e prosa da década de 1970, mas no intuito dos escritores de produzir de uma nova maneira.

Na verdade, a seqüência é a mesma das literaturas portuguesas. Não há uma diferença que faça a pena realçar tendo em vista que, embora se tenha verificado algum vestígio de que possa haver mais leitura de textos literários em um ou outro aspecto que aparece nas ementas de Literatura Brasileira I, II, III e IV, ela, a leitura literária, não representa centro de estudo em nenhum momento. O que procede é a leitura com objetivos de análise para detectar características dos estilos de época e seus autores.

Logo, é papel do professor mediar aulas, dentro dessas disciplinas, a partir de recursos que possam realmente enfatizar a leitura do texto literário na formação do aluno enquanto leitor crítico e, para isso, o docente deve ter a compreensão de que precisa existir a

interação aluno/texto literário e que as esferas tradicionais dos livros didáticos, quando forem usados em suas salas de aula, dificilmente podem alcançar. Portanto, o professor, enquanto orientador deste universo, precisa usar vários recursos que possam proporcionar tais situações.

Conclusão

Após muitas discussões sobre ensino de literatura e letramento literário, tendo o professor de língua e literatura como mediador deste trabalho, com o estudo das disciplinas que são obrigatórias para a formação do aluno de Letras/Português no CAMEAM, tem-se algumas considerações a fazer.

É visível que a teoria tem sido presente nas disciplinas do curso em proporção bem diferente que as alusões à prática do professor. Nesta constatação, não se sugere que os cursos e as disciplinas ofertem um modelo de ensino de literatura, mas que se pense: se as teorias atuais sobre ensino de literatura se baseiam primeiro na leitura do texto literário, é contraditório que a maioria esmagadora das disciplinas se fundamente em leituras sobre contextos históricos. As literaturas são vistas com características, estilo, estudo de autores e obras que parecem estar no cânone.

O tradicionalismo da periodização toma conta das disciplinas obrigatórias do início ao fim. Como mudar isso na prática a partir do estágio supervisionado e, logo após, nas escolas onde o professor, já formado, irá trabalhar? Durante as disciplinas de estágio se deparam com um cenário que necessita e ordena inovação, sendo que o que os alunos têm estudado até aí, nas disciplinas julgadas indispensáveis, apenas reforça as aulas tidas no Ensino Médio, a história da literatura brasileira (e portuguesa!), ainda que em algumas das disciplinas se veja algum resquício que aponte para o trabalho com a leitura, mas isso vai depender de cada professor e do enfoque que ele deseja dar às suas aulas, de acordo com a sua visão de literatura, seu ensino e até que ponto aquela disciplina vai influenciar a prática docente dos alunos quando estiverem nas escolas.

As técnicas e métodos de análises literárias aqui analisadas parecem limitar o trabalho ao interior da obra literária, possibilitando-se chegar a conclusão de que às práticas da universidade estudada, quais deveriam fomentar novos saberes da formação, não conduzem ao letramento literário, nem tampouco formam leitores e sim transmissores de teorias, técnicas e métodos equivocados. Não obstante, distanciando-se cada vez mais do

Recebido em fevereiro de 2011; aceito em abril de 2011.

desejo de se formar graduados em letras leitores de textos literários para que se oportunizem estes a formarem novos leitores literários.

Referências Bibliográficas

DIONÍSIO, Maria de Lourdes. Literatura, leitura e escola. Uma hipótese de trabalho para a construção do leitor cosmopolita. In PAIVA, Aparecida et. al. (Org.) *Leituras literárias: discursos transitivos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

GUEDES, Paulo Coimbra. *A formação do professor de português: que língua vamos ensinar?* São Paulo. Parábola Editorial: 2006

LEAHY-DIOS, Cyana. LAGE, Cláudia. (colab) *Língua e literatura: uma questão de educação?* Campinas, SP: Papirus, 2001. – (Coleção papirus educação)

PAULINO, Graça. *Letramento literário: cânones estéticos e cânones escolares*. Caxambu: ANPED, 1998 (Anais em CD ROM).

_____, Graça. Cem anos de poesia nas escolas brasileiras. In SERRA, Elizabeth D'Angelo (Org.) *30 anos de literatura para crianças e jovens: algumas leituras*. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras; Associação de Leitura do Brasil, 1998b.

SILVA, Ivanda Martins. A literatura no ensino médio: quais os desafios do professor? In: *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola editorial, 2006.

SOARES, Magda. As condições sociais da leitura: uma reflexão em contraponto. In ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro. (Org.). *Leitura - perspectivas interdisciplinares*. São Paulo: Ática, 1991.

_____, Magda. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana Maria Brina. (Org.). *A escolarização da leitura literária*. Belo Horizonte: Autentica, 1999.

ZILBERMAN, Regina. *A leitura e o ensino da Literatura*. São Paulo: Contexto, 1988.

_____, Regina; SILVA, Ezequiel Teodoro da. *Literatura e pedagogia: ponto e contraponto*. São Paulo: Global; Campinas, SP: ALB: Associação de leitura do Brasil, 2008.