

AS OBRAS CENTRAIS DA LITERATURA UNIVERSAL E A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DE ENSINO MÉDIO

Suely CORVACHO
Instituto Federal de São Paulo (IFSP)
sucorvacho@uol.com.br

Resumo: A presente comunicação pretende apresentar uma proposta de formação de professor de Literatura que procura ir ao encontro das necessidades daqueles que, em sala de aula, sentem-se pouco preparados para abordar a complexidade da obra literária. Para, explicar a dificuldade desses professores, consideramos insuficiente a hipótese da distância entre bacharelado e licenciatura. Acreditamos que a graduação como está organizada atualmente - habilitação em uma língua e sua respectiva literatura - não permite a completa formação do professor, porque a Literatura não é uma área isolada, mas uma rede de intertextos. A situação se agrava com relação à Literatura Brasileira, já que ela se espelha, até o século vinte, na Portuguesa, que, por sua vez, mira-se na Francesa ou, por vezes, na Inglesa, ou na Russa. O futuro professor por não examinar com rigor o diálogo entre obras nacionais e as centrais da Literatura Ocidental acaba desarmado para explorar com profundidade a composição literária com seus alunos.

Palavras-chave: Formação de professores; Ensino de Literatura; Literatura Universal

Introdução

A crise nos cursos de Letras no Brasil não é recente. Conforme Marisa Lajolo, em seu texto “No jardim da Letras, o pomo da discórdia”, ela tem origem na criação dos primeiros cursos e na definição de suas finalidades. Os primeiros bacharelados surgiram na década de trinta: em São Paulo, FFCL-USP em 1934; no Rio de Janeiro, UDF, em 1935 e FNF da Universidade do Brasil, em 1939; e em Minas Gerais, UMG, em 1939; e todos se assentavam nos mesmos objetivos: “(a) preparar trabalhadores intelectuais para o exercício das altas atividades culturais de ordem desinteressada ou técnica; (b) preparar candidatos ao magistério do ensino secundário, normal e superior; (c) realizar pesquisas nos vários domínios da cultura que constituem objeto de seu ensino.” Segundo a autora, já era possível reconhecer naquela oportunidade quatro aspectos que, direta ou indiretamente, colaboravam para a crise: a configuração bipartida do curso, o lugar da Literatura Brasileira no curso de Letras, o descontentamento generalizado com o aprendizado no interior desses cursos, e, finalmente, a crise epistemológica.

Em nossa comunicação, não exploraremos a configuração bipartida do curso, porque consideramos que esse problema, de uma forma ou de outra, está sendo objeto de reflexão e de encaminhamento. Inúmeros especialistas já se debruçaram sobre o assunto e propuseram saídas para a superação da dicotomia entre o bacharelado e a licenciatura. O próprio Conselho Nacional de Educação tem orientado no sentido de a organização curricular das novas licenciaturas aproximar a formação específica e a pedagógica. Exploraremos apenas os aspectos apontados pela estudiosa que estão relacionados ao ensino de Literatura, uma vez que nosso objetivo é apresentar uma proposta que fortaleça a formação do professor de Português do ensino básico.

Para tanto, iniciaremos expondo como concepção generalista que orientou os primeiros cursos no Brasil vai dando lugar a uma concepção especialista que domina atualmente; depois, as consequências do atual modelo; em seguida, a proposta de Bacharelado em Estudos Literários; e, ao final, a proposta de incorporar, na atual grade curricular, disciplinas que garantam também uma formação mais generalista.

1) A formação generalista

Ao descrever o tortuoso trajeto que a Literatura Brasileira percorreu até se consolidar na grade curricular da Licenciatura em Letras, Marisa Lajolo fornece-nos um panorama do lugar da Literatura na formação do professor do ensino básico da época. De 1935 a 1939, a presença da Literatura era bastante diversificada, pois no curso de Línguas Novi-latinas da UDF havia somente uma disciplina no último ano intitulada Literatura Geral; enquanto, no de Letras Clássicas e Português da USP havia três: Literatura Luso-Brasileira, Literatura Grega e Literatura Latina. José Luis Fiorin¹ conta que na USP o outro curso - Letras Estrangeiras - oferecia Literatura Francesa, Italiana, e, a partir de 1940, Literatura Espanhola, Inglesa e Alemã.

A situação se altera com a fundação da Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil, pois sua organização curricular - Cursos de Letras Clássicas, Letras Neolatinas e Letras Anglo-Germânicas - passa a ser obrigatória em todo país, por força do Decreto Federal nº 1.190, de 4 de abril de 1939. A primeira intervenção na perspectiva da especialização (Letras Neolatinas, por um lado, e Anglo-germânicas, por outro) não afeta substancialmente a formação literária do professor do ensino básico, uma vez que o aprendizado das línguas era calcado no exame dos textos literários. Ademais, a carga de leitura era bastante representativa. Conforme Fiorin, as cadeiras que compunham os três cursos de Letras eram: Língua e Literatura Latina, Língua e Literatura Grega, Filologia e Língua Portuguesa, Literatura Portuguesa, Literatura Brasileira, Filologia Românica, Língua e Literatura Francesa, Língua e Literatura Italiana, Língua Espanhola e Literatura Espanhola e Hispano-Americana, Língua Inglesa e Literatura Inglesa e Anglo-Americana, Língua e Literatura Alemã. Nesse contexto, a Literatura Portuguesa e Brasileira ganham maior espaço, contudo não o suficiente, conforme afirma Lajolo:

Saliente-se neste currículo, no qual a Literatura Brasileira e a Portuguesa espemem-se no interior da mesma disciplina que tem a duração de um anos, reserva três anos para Língua e Literatura Francesa, outros tantos para Língua e Literatura Italiana, e mais três para Língua e Literatura Espanhola e Hispano-Americana.²

Ainda que concordemos com as críticas apresentadas pela pesquisadora, a formação em Letras Neolatinas, por exemplo, com a presença de Literatura Francesa, Italiana, Espanhola e Hispano-Americana permitia estabelecer relações com a Literatura Portuguesa e Brasileira e garantia um repertório invejável comparado ao atual.

O modelo adotado em 1939 se manterá até a década de sessenta, quando o Conselho Federal de Educação, com base no parecer 283/62, aprova, em 19 de outubro de 1962, a nova reorganização dos cursos de Letras no país. Nesse modelo, temos as seguintes habilitações: Português e Literatura de Língua Portuguesa; Português e Língua Moderna;

¹ . FIORIN, J. L. "Criação dos cursos de Letras no Brasil e as primeiras orientações da pesquisa linguística universitária", 2006. p. 11-25

² . LAJOLO, M. "No jardim das letras, o pomo da discórdia". p. 2

Português e Latim; Português e Grego. A mudança significativa é que o profissional que antes era diplomado em Latim e Português em todos os três cursos e mais Grego no Curso de Letras Clássicas; Espanhol, Francês e Italiano no Curso de Letras Neolatinas; Inglês e Alemão no Curso de Letras Anglo-Germânicas; após o Parecer 283/62, passa a ser Professor de Língua Portuguesa, Inglesa e Francesa. Esse constitui um passo importante na formação literária do professor do ensino básico, pois as habilitações caminharão cada vez em direção a uma só língua e sua respectiva literatura.

A tendência à especialização, iniciada em 1962, continua até hoje, e diferentemente da língua, que permite relativo domínio, sem o estudo concomitante de outras línguas; a literatura de um só país ou de uma só língua não habilita o profissional a exercer seu papel com desenvoltura. É o caso dos docentes com habilitação em Português, cujo curso se propõe a examinar, no máximo, a Literatura Portuguesa, a Brasileira e a dos Países Africanos de língua portuguesa, mas tudo sem relacionar com outras obras, que, muitas vezes, as inspiraram. Além de o texto literário ser uma rede de intertextos, a produção nacional espelha-se, até o século vinte, na Portuguesa, que, por sua vez, mira-se na Francesa ou, por vezes, na Inglesa, ou na Russa. O futuro professor por não examinar com rigor as obras centrais da Literatura Ocidental acaba desarmado para explorar com profundidade a composição literária com seus alunos. Como consequência, sua prática fica estéril, restrita às propostas do livro didático, que, na maior parte das vezes, apresenta quadros bastante simplificadores do contexto histórico, das escolas literárias, dos autores e suas obras, e exercícios que não estimulam a criatividade do aluno.

2) A prática de ensino de Literatura com professores de formação específica

Certamente não devemos restringir a prática de sala de aula à qualidade dos manuais didáticos, pois, como afirma Ligia Chiappini, o que ocorre na escola não pode ser analisado sem levar em conta “as péssimas condições materiais em que se desenvolve o trabalho na maior parte das escolas observadas. Da precariedade das instalações à parca remuneração dos professores, passando pela pobreza dos alunos, tudo dificulta o ensino e a aprendizagem, principalmente nas escolas estaduais”³. Por outro lado, não podemos também subestimar a função dos manuais em se tratando de aulas de Literatura. Em “Reflexões sobre o livro didático de literatura”, Hélder Pinheiro apresenta o seguinte depoimento:

“Embora ao longo deste capítulo seja apontado um número significativo de questões dos livros didáticos, devo confessar que eles foram o meu socorro quando iniciei o magistério. Os esquemas a colocar nos quadros, as datas, alguns poemas, que até decorei com o tempo, me foram ofertados pelos livros didáticos.”⁴

Sem condições financeiras para comprar livros de Literatura, sem tempo para preparar aulas, pois freqüentemente atua em mais de uma escola, os professores ficam reféns dos livros didáticos e raramente conseguem dispor de tempo para avaliar o desempenho dos alunos, estabelecer os avanços individuais, etc.. Nessa direção, convém examinar como se realizam a leitura das obras clássicas e quais as críticas aos manuais didáticos adotados no Ensino fundamental e no Ensino Médio, porque, se não nos dão uma

³ . CHIAPPINI, L. *Aprender e ensinar com textos*. 2007. p.10

⁴ . PINHEIRO, H. “Reflexões sobre o livro didático de literatura”, 2006. p. 103

radiografia do que se passa na escola, pelo menos nos apresentam alguns problemas que merecem atenção.

2.1) A leitura dos clássicos no Ensino Fundamental e no Médio

Em seu “A circulação do paradidático no cotidiano escolar”, Ana Maria Yasuda e Maria José Teixeira afirmam:

“As obras clássicas da literatura brasileira, portuguesa e universal têm recebido das editoras um tratamento que as didatiza, isto é, por serem obras que não foram concebidas visando a um público específico, como o escolar, são então preparadas para atender às exigências didáticas. Recebem introduções que as contextualizam historicamente, sofrem adaptações que as reduzem ou modificam sua redação original”⁵.

As autoras reconhecem qualidades nessa forma de didatização, quando não empobrecem, e centram suas críticas nos suplementos de atividades que acompanham estes livros, “porque geralmente propõem uma leitura de reconhecimento que fica na superfície do texto”. Esse não é o único problema dos suplementos, uma vez que as atividades são semelhantes às encontradas nos manuais didáticos, ou seja, questionário e produção de texto, o que não desperta o interesse do aluno.

Nossa crítica aos paradidáticos é mais radical. Acreditamos que a didatização do texto literário impede o aluno de enfrentar as dificuldades e, com isso, desenvolver gradativamente sua capacidade de leitura. Geralmente, as adaptações, quando não reduzem, acabam com a abertura do texto literário, pois preenchem lacunas, dissolvem ambigüidades, não estimulam a recriar a realidade. Além disso, a maioria dos paradidáticos trata os conflitos humanos de forma “higienizada e homogeneizada”, distanciando-se do que Antonio Candido define como o valor educativo da literatura: “ela (a literatura) age com impacto indiscriminado da própria vida e educa como ela – com altos e baixo, luzes e sombras”⁶.

A leitura dos clássicos no Ensino Médio pouco difere do Fundamental. Nas primeiras séries, nem sempre os professores pedem a leitura de livros extraclasse, restringem a matéria à apresentação de esquemas, quadros e trechos de obras selecionados pelo autor do manual didático. Quando pedem, escolhem sobretudo autores clássicos brasileiros e alguns portugueses. O retorno dessas leituras ocorre freqüentemente por intermédio de provas bimestrais ou trabalhos escritos, cujo teor pode ser resolvido com a leitura de resumos disponíveis na Internet.

No 3º ano, parte dos alunos leem os autores recomendados nas listas dos vestibulares; no caso de São Paulo, a lista da Unicamp e da Fuvest, responsável pelo vestibular da USP. Com o passar dos anos, a carga de leitura vem diminuindo, porque a Fuvest e a Unicamp, por exemplo, unificaram a lista de obras literárias obrigatórias. Além disso, as questões apresentadas nos exames pré-universitários pouco exigem da leitura atenta dos textos. Embora a Fuvest afirme que seu objetivo é verificar se o vestibulando tem conhecimento das obras representativas dos diferentes períodos das literaturas brasileira e portuguesa e examinar a capacidade de relacionar os textos com o conjunto da obra em que se insere, com outros textos e com seu contexto histórico e cultural; a verdade

⁵. YASUDA, A.M. e TEIXEIRA, M. J. “A circulação do paradidático no cotidiano escolar”. 2007. p. 174

⁶. CANDIDO, A. “A literatura e a formação do homem”. 1972. p. 38

é que as questões formuladas são facilmente respondidas com a leitura dos resumos oferecidos pelo mercado. Como afirma Marisa Lajolo:

Nenhuma das operações mentais que os vestibulares de literatura exigem, exige mais do que operações computadorizáveis. Prescindem, geralmente da leitura de obras literárias propriamente ditas e reduzem os textos de história, crítica e teoria da literatura a estereótipos e chavões, como o confirmam as recomendações que, nas vésperas das provas, professores de cursinhos grandes fazem pela imprensa. Recomendações efficientíssimas, e que geralmente acertam na mosca. Ao patrocinar questões deste tipo, essa imagem da literatura vai, retroativamente modelar o ensino de segundo grau. E não só dele, mas de toda a escola pré-universitária.⁷

Esse rápido panorama, permite compreender parte da resistência dos alunos com relação à leitura dos clássicos. Restritos a obras pontuais da Literatura Brasileira e Portuguesa, sem a devida exploração da dimensão humanística, os estudantes desconhecem a principal função da Literatura, associam-na unicamente aos exames pré-universitários, cuja resolução das questões prescinde da leitura da obra literária.

2.2) A Literatura nos livros didáticos do Ensino Fundamental e do Médio

Em seu “A leitura do texto didático e didatizado”, Ana Cláudia da Silva e as demais autoras apresentam vários problemas nos manuais, dos quais selecionamos apenas aqueles relacionados diretamente ao tratamento da Literatura, dadas as características desta comunicação. Segundo as autoras, nas séries iniciais (1^a a 4^a) os textos selecionados são produzidos ou adaptados pelos próprios autores do manual com o intuito de facilitar a leitura. Como sabemos, nossos melhores escritores raramente se dedicam à elaboração de livros didáticos, o que nos leva a crer que, do ponto de vista literário, os textos são bastante sofríveis.

Nas séries subseqüentes (5^a a 8^a) são apresentados fragmentos de autores consagrados - nem sempre os trechos mais significativos da obra do autor -; e, muitas vezes, retirados inadequadamente do contexto original, prejudicam a compreensão do texto e impedem a interação aluno-leitor-texto. Conforme as autoras, esse procedimento provoca o seguinte problema: “*se não se apresenta ao educando, na maioria das vezes, textos com unidade (começo, meio e fim) e as devidas articulações de coesão e coerência, como ele poderá fazer uso desse aparato de modo competente?*”⁸

Além disso, a abordagem dos fragmentos literários não estimula a leitura completa das obras, são explorados como pretexto para o estudo de vocabulário ou de gramática; a análise textual é por questionários que apresentam padrão comum a qualquer texto, ignorando as especificidades de tipo e gênero; e as questões de interpretação restringem-se à superfície do texto, passando ao largo da fruição.

A situação dos manuais didáticos no Ensino Médio não é muito diferente. Conforme Hélder Pinheiro⁹, os livros didáticos do Médio diferem pouco entre si: muitos textos se repetem, a produção dos escritores aparece de modo muito resumido e limitado, listam

⁷. LAJOLO, M. “O vestibular e o ensino de Literatura”, p. 3

⁸. SILVA E OUTROS. “A leitura do texto didático e didatizado” 2007. p.72.

⁹. PINHEIRO, Hélder. “Reflexões sobre o livro didático de literatura”. 2006. p. 103.

características de estilos de épocas. Além disso, há um problema de natureza teórico-metodológica que aparece não só no Brasil, mas também na França. A análise dos fragmentos literários não explora a dimensão humanística, mas a estrutura da obra e do texto em si, o que a torna pouco atraente para aquele que não é especialista no assunto¹⁰.

3) Uma proposta que alia a formação generalista e específica

Em 1975, Antonio Candido liderou uma equipe de primeira linha que repensou o ensino das Letras, criando as bases do IEL (Instituto de Estudos da Linguagem) da Unicamp. Em 2003, o IEL resolve levar adiante a criação de um Bacharelado em Estudos Literários, cujo teor do projeto pedagógico muito nos interessa, já que, em grande parte, responde às necessidades de formação dos professores de Literatura do ensino básico.

Admitindo a inadequação dos modelos adotados pelos Cursos de Letras, calcados no ideal das “belas-letras” e “belas-artes”, lembrando que “a própria evolução da literatura e da arte moderna, além das teorias e críticas ao longo do século XX, questionou na sua raiz”, o projeto pedagógico propõe um curso que atende às necessidades do século XXI. Nas palavras dos autores, a graduação voltada para os Estudos Literários deverá:

responder a todas as relações implicadas na produção literária contemporânea com os demais campos de saber, em particular o das ciências humanas e sociais e os domínios do fazer artístico. Mas essa compreensão humanística e generalista não pode diluir o necessário entendimento do campo próprio da produção literária, em todos os gêneros próprios e também nos cruzamentos híbridos da linguagem contemporânea, bem como dos procedimentos teóricos e críticos que lhes são pertinentes¹¹.

A novidade do curso, a um só tempo generalista e especializado, exige a interface com os cursos afins que possam garantir a formação verdadeiramente universitária e humanista dos profissionais. Além disso, atende à demanda de alunos por uma graduação voltada prioritariamente para os vários campos da história, da teoria e da crítica literária, inexistentes ou pouco desenvolvidas nos cursos de Letras.

A leitura do tópico relacionado ao perfil pretendido responde muito às necessidades sentidas pelos professores do Ensino Básico: Vejamos:

O bacharelado em Estudos Literários da Unicamp tem como objetivo a formação de profissionais especializados na área da Literatura - incluindo-se aí os domínios da produção, da teoria, da crítica e da história literária. Com forte ênfase nas atividades de pesquisa, pretende oferecer uma formação sólida nos vários campos dos estudos literários: a literatura e cultura brasileiras, a teoria, crítica, história e historiografia literárias e a literatura comparada. A grade curricular oferecida tem, em sua base, disciplinas que se inserem nas áreas de Literatura Brasileira e de Teoria e História Literária - que engloba tanto obras em língua portuguesa quanto em outros idiomas. Inclui ainda disciplinas dedicadas a introduzir os ingressantes na reflexão sobre os diferentes gêneros textuais, além de outras que têm por finalidade iniciar os alunos nas atividades de pesquisa literária em diferentes temas e fontes.¹²

¹⁰ . Sobre o assunto, recomenda-se a leitura de *Literatura em Perigo* de Todorov.

¹¹ . <http://www.iel.unicamp.br/graduacao/arquivos/ProjetoPedagogicoCursoEstudosLiterarios.pdf>. p. 3

¹² . Ibidem, p. 5-6.

Convém observar que essa formação profissional tão necessária em escolas do Ensino Básico está destinada à pós-graduação, à carreira docente universitária, ao trabalho na área cultural, tais como, indústria editorial, produção de roteiros para obras audiovisuais, crítica literária, jornalismo temático, mídia impressa e eletrônica, propaganda e publicidade, entre outros.

4) Uma necessidade premente: uma disciplina generalista nos cursos específicos

Sem dúvida, o ideal seria que conseguíssemos que o bacharel em Estudos Literários assumisse também as aulas de Literatura do Ensino Básico, pois sua formação humanística poderia efetivamente colocar em prática as recomendações dos Parâmetros Curriculares Nacionais e das atuais Orientações Curriculares para o Ensino Médio, publicadas em 2006. As últimas, reservam às Artes e à Literatura, em particular, “o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico”¹³.

A escolha do objetivo não é fruto da decisão de intelectuais humanistas, mas responde à necessidade de nosso tempo. Em “O direito à literatura”, Antonio Candido afirma: “em comparação a eras passadas chegamos a um máximo de racionalidade técnica e de domínio sobre a natureza”¹⁴; contudo estamos cada vez mais distantes de construirmos um mundo em que todos se realizem como seres humanos plenos. Essa época “profundamente bárbara, embora se trate de uma barbárie ligada ao máximo de civilização”¹⁵. E, mais adiante, completa ser necessário que as próximas gerações descubram na Literatura as possibilidades de resistirem à “coisificação”, de compreenderem outras formas de organizar o mundo e de se relacionar com as outras pessoas.

A concepção da Literatura como elemento que contribui com a humanização é compartilhada por outros especialistas da Literatura, como Todorov, que, em seu livro *A Literatura em Perigo*:

Mais densa e mais eloqüente que a vida cotidiana, mas não radicalmente diferente, a literatura amplia o nosso universo, incita-nos a imaginar outras maneiras de concebê-lo e organizá-lo. Somos todos feitos do que os outros seres humanos nos dão: primeiro nossos pais, depois aqueles que nos cercam: a literatura abre ao infinito essa possibilidade de interação com os outros e, por isso, nos enriquece infinitamente. (...) Longe de ser um simples entretenimento, uma distração reservada às pessoas educadas, ela permite que cada um responda melhor à sua vocação de ser humano.¹⁶

Paradoxalmente, essa dimensão da Literatura é familiar ao aluno antes de seu ingresso na escola. Assim como em *A importância do ato de ler* Paulo Freire defende que o ato de ler se inicia muito antes do domínio das primeiras letras, pois a leitura está diretamente ligada à experiência existencial do sujeito, também o interesse pela literatura

¹³ . Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. 2006, p. 53

¹⁴ . Ibidem, p. 169

¹⁵ CANDIDO, A. “O direito à literatura” In *Vários escritos*. 2004. p. 170

¹⁶ TODOROV, T. *A literatura em perigo*. 2009. p. 23-24.

começa muito antes da iniciação escolar. Em *A necessidade da arte*, Ernest Fischer, analisando o fenômeno surpreendente de milhões de pessoas lerem livros, ouvirem música, irem ao teatro e ao cinema, explica que isso está diretamente ligado ao desejo de completar a nossa vida incompleta, ou seja, o homem quer ser mais do que apenas ele mesmo, ele ambiciona uma “plenitude” que sente e tenta alcançar, uma plenitude de vida que lhe é fraudada pela individualidade e todas as suas limitações. Não é raro, portanto, surpreender crianças que ainda não entraram na escola, mas, diante de um filme, de uma peça ou de um conto bem “contado”, fixam seu olhar e acompanham fascinados, passo a passo, o transcorrer da história.

Portanto, se a necessidade da Arte e da Literatura especificamente faz parte do ser humano, se a criança teve um encontro proveitoso com a Literatura, o que cabe à escola? Cabe à escola estabelecer a ponte entre a literatura já conhecida e a escrita, nas primeiras séries, explorar o acervo cultural, isto é, textos literários nacionais ou estrangeiros adequados à faixa etária trabalhada, nas séries posteriores do ensino fundamental. De forma que, no Ensino Médio, o aluno tenha repertório para ler os textos literários contemporâneos, cuja marca é a releitura de outras obras, e desfrutar da obra literária não somente como entretenimento, mas sobretudo na sua possibilidade de ser um instrumento contra a “coisificação” e um acervo em que encontrará outras formas de organizar o mundo e de se relacionar com as outras pessoas.

Diante da urgência de preparar professores que trabalhem com Literatura nessa perspectiva no Ensino Básico, propomos a introdução de disciplinas generalistas que complementem a atual formação específica. Não se trata de retomar a grade curricular que perdurou do final dos anos trinta até a década de sessenta do século passado; a concepção generalista está mais próxima do que o grupo da Unicamp propôs para o Bacharelado em Estudos Literários, ou seja, disciplinas que permitam ao aluno analisar a obra literária em seu incessante diálogo com outras obras, outras Artes, outras áreas do saber.

A ideia que aqui propomos não brotou apenas das dificuldades enfrentadas em sala de aula, nasceu também de uma experiência que se realizou no Instituto Federal de São Paulo nos anos 2000. Na busca de formar mais completamente o aluno do Médio, a área de Códigos e Linguagens ofereceu três projetos que abordavam temas significativos da Literatura Ocidental, a saber: “A arte no mundo clássico”, “História e Literatura na Idade Média” e “Leitura e Análise de Obras da Literatura Universal dos últimos trezentos anos”, que tratava das obras mais expressivas do Neoclassicismo, Romantismo, Realismo e Modernismo. De todos, o último teve maior tempo de duração (de 2005 a 2009) e permitiu refletir mais profundamente sobre a prática desenvolvida. Como relata Raul Puschel¹⁷, serviram como concepções metodológicas, inicialmente, certos postulados teóricos de Sartre e Merleau-Ponty, bem como ideias, concepções e ensaios de diversos matrizes, em alguns pontos até aparentemente antagônicos, mas que produziram práticas dialógicas inesperadamente novas, fundadoras e relevantes, como as dos diálogos que se

¹⁷ . Para conhecer a experiência completa, ler “A experiência de um curso de literatura universal no ensino médio”, de Raul Puschel e outros, publicado pela revista *Interacções* em julho de 2011.

estabeleceram entre as obras de Mikhail Bakhtin, Eric Auerbach, Roland Barthes, Ezra Pound, Haroldo de Campos, Antônio Cândido, Ricardo Piglia e Ítalo Calvino.

O curso selecionava autores das mais diferentes nacionalidades, com exceção dos portugueses e brasileiros, pois os alunos os analisavam na disciplina regular de Literatura. Exigia a leitura de, pelo menos, setenta páginas de texto literário por semana, para que, nas aulas, ocorresse o debate da parte lida e, em seguida, se examinava outro texto literário – conto ou poema – de autor da mesma época. O procedimento possibilitou o conhecimento de alguns dos escritores mais importantes da Literatura Ocidental, como: Swift, Goethe, Chateaubriand, Victor Hugo, Balzac, Flaubert, Dostoiévski, Tchecov, Kafka, Camus, Calvino, McCarthy, entre outros, o que garantiu aos alunos a ampliação de repertório e de bagagem cultural, a discussão do cânone sob várias perspectivas, a produção de intertextualidades, conexões com outras séries culturais, com outros domínios do conhecimento, a incorporação estilística e de procedimentos redacionais criativos com produção textual e/ou analítica, além da fundamental descoberta da dimensão humanizadora da Literatura.

A adoção de um modelo de abordagem da Literatura em sua complexidade contribuiu para o sucesso, como também gerou situações imprevisíveis: diversos alunos ingressaram na Faculdade de Letras de Universidades de ponta para aprofundar sua formação; alunos de cursos superiores do Instituto demonstraram interesse em acompanhar as aulas do Projeto, compartilhando as cadeiras com estudantes do Médio; pais de alunos leram as obras selecionadas e acompanharam os comentários dos filhos quanto às passagens analisadas em sala de aula. Em suma, os resultados foram altamente positivos.

Ao lado do sucesso junto aos alunos, a experiência foi enriquecedora para os professores que lideravam o Projeto. Sem dúvida, a necessidade de preparar aulas acerca de obras originárias de literaturas de origem diversa garantiu não só a ampliação do repertório, mas, sobretudo, permitiu mais desenvoltura em suas aulas de Literatura Portuguesa e Brasileira. Portanto, o corpo docente pôde constatar grande enriquecimento na sua própria formação e percebeu que a experiência poderia ser igualmente frutífera a outros professores. Assim se deu início ao planejamento de um curso de Especialização, cuja ambição era ampliar o número de professores que se beneficiariam com a leitura sistematizada das obras centrais da Literatura Ocidental e, quiçá, pudesse também se desdobrar e atingir um público mais amplo. No entanto, o tempo exíguo de um curso de especialização não permitia o desenvolvimento das disciplinas necessárias, os sucessivos cortes nos levaram a pensar que talvez o mais indicado fosse uma Licenciatura em Letras que abraçasse a dimensão específica e a generalista de forma dialética.

O projeto de Licenciatura em Letras com habilitação em Português do IFSP concebeu a formação do profissional integrando Língua, Literatura, Análise Linguística, Conhecimentos Pedagógicos, porém para efeitos da comunicação faremos um recorte, focalizando mais de perto apenas as disciplinas que estão diretamente relacionadas à formação literária.

Nessa perspectiva, foram criadas várias disciplinas: uma optativa: História da Arte (2 semestres) e 6 disciplinas obrigatórias: Literatura Ocidental (8 semestres), Literatura Portuguesa (7 semestres), Literatura Brasileira (6 semestres), Teoria Literária (1 semestre),

Introdução aos estudos literários (3 semestres e no modelo de oficinas) Literatura Infantil (1 semestre no modelo de oficina) e Literatura Comparada (1 semestre no modelo de oficina).

A Literatura Ocidental abre com a Literatura de Grécia e Roma; no semestre seguinte, ela e a Literatura Portuguesa se dedicariam aos estudos da Idade Média e Renascimento; a partir do terceiro semestre, a Literatura Ocidental, Literatura Portuguesa e Literatura Brasileira passam a focar o mesmo movimento literário, desta forma, no terceiro semestre examinam o Barroco e o Neoclassicismo; no quarto, a Literatura Romântica; no quinto, a Literatura Realista e Naturalista; no sexto, a Literatura Parnasiana e Simbolista; no sétimo, a Literatura Modernista; e no último semestre, a Literatura Contemporânea.

Há algumas particularidades do funcionamento do curso que vale a pena sublinhar, por exemplo, a própria organização da grade garante vários diálogos entre o ensino da Língua e da Literatura; a escolha de um período literário par ser focado simultaneamente por três Literaturas – Ocidental, Portuguesa e Brasileira - permite explorar vários procedimentos da Literatura Comparada; a carga de leitura, embora seja muito pesada, é compensada pelo trabalho final, porque o aluno faz um só trabalho para várias disciplinas; as oficinas têm natureza a integrar as várias dimensões do trabalho do professor – pesquisa, planejamento da aula, em suas diversas dimensões: da língua, da literatura, dos procedimentos didáticos, etc. Em suma, cada semestre foi pensado em qualificar o futuro profissional gradativamente, para que assuma a cátedra em condições de apresentar a beleza cultural presentes na Língua e Literatura.

Embora a proposta não tenha sido aprovada pelo Conselho Superior até hoje, acreditamos que os cursos existentes se beneficiarão se incluírem a disciplina de Literatura Ocidental, articulando-a com as de Literatura Portuguesa, Literatura Brasileira e História da Arte, conforme concebidas no projeto pedagógico do IFSP. Desta forma, minimizarão os problemas enfrentados atualmente, e prepararão o futuro professor para explorar a complexidade da obra literária e para despertar em seus alunos o prazer deste legado cultural.

CONCLUSÃO

A comunicação procurou apresentar uma proposta de formação de professor de Literatura que, forjada em sala de aula, procura ir ao encontro das necessidades daqueles que se sentem pouco preparados para abordar a complexidade da obra literária. Recuperando a experiência dos cursos de Letras do período de trinta a sessenta, percebeu-se que apresentavam uma concepção mais generalista, enquanto os atuais, mais específicos. A habilitação em uma língua e sua respectiva literatura não permite a completa formação do professor, pois, dada a sua natureza, a Literatura não se circunscreve a um só país ou uma só língua. Como consequência, a prática docente fica estéril, restrita às propostas do livro didático, que, na maior parte das vezes, apresenta quadros bastante simplificadores do contexto histórico, das escolas literárias, dos autores e suas obras, e exercícios que não estimulam a criatividade do aluno. Em razão disso, é urgente a inclusão de disciplinas generalistas na formação do professor, que lhe permitam examinar com rigor as obras literárias. Como sugestão, expusemos a criação da cadeira de Literatura Ocidental articulada com as de Literatura Portuguesa, Brasileira e História da Arte. Acreditamos que sua adoção prepara o futuro professor para abordar com mais profundidade a composição literária.

Bibliografia

CANDIDO, Antonio. “O direito à literatura” In *Vários escritos*. São Paulo e Rio de Janeiro: Duas Cidades e Ouro sobre Azul, 2004.

_____. “A literatura e a formação do homem”. In *Textos de intervenção*. (org. por Vinicius Dantas). São Paulo: Editora 34, 2002.

CHIAPPINI, Lígia (coord. geral) *Aprender e ensinar com textos*. São Paulo: Cortez, 2007. (vol.2).

FIORIN, José Luiz. “Criação dos cursos de Letras no Brasil e as primeiras orientações da pesquisa linguística universitária” In *Línguas & Letras*. v. 7 nº 12 (1º sem. 2006) p. 11-25

FISCHER, Ernest. *A necessidade da arte*. Trad. Leandro Konder. 9ª ed. Rio de Janeiro: LTC, 2007

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 47ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.

LAJOLO, Marisa. “No jardim das letras, o pomo da discórdia”. <http://www.unicamp.br/iel/memoria/Ensaios/pomo.htm>. acesso em 12/out/2011.

_____. “O vestibular e o ensino de Literatura” <http://www.unicamp.br/iel/memoria/Ensaios/> acesso em 12/out/2011.

Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 1999.

PINHEIRO, H. “Reflexões sobre o livro didático de literatura” In *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006

Projeto Pedagógico do Curso de Estudos Literários do Instituto de Estudos da Linguagem da UNICAMP elaborado em 2009.

<http://www.iel.unicamp.br/graduacao/arquivos/ProjetoPedagogicoCursoEstudosLiterarios.pdf>

SILVA E OUTROS. “A leitura do texto didático e didatizado” in CHIAPPINI, Lígia (coord. geral) *Aprender e ensinar com textos*. São Paulo: Cortez, 2007. (vol.2) (p. 31-94)

TODOROV, Tzvetan. *A literatura em perigo*. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

YASUDA, Ana Maria e TEIXEIRA, Maria José. “A circulação do paradidático no cotidiano escolar” In CHIAPPINI, Lígia (coord. geral) *Aprender e ensinar com textos*. São Paulo: Cortez, 2007. (vol.2).