

FACULDADE CATÓLICA DE ANÁPOLIS
INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO
ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA

WALESKA CRISTINA MOREIRA MORAIS

PRÁTICAS EDUCATIVAS NO ENSINO SUPERIOR: E AGORA, PROFESSOR(A)
DE LITERATURA?

ANÁPOLIS
2010

WALESKA CRISTINA MOREIRA MORAIS

PRÁTICAS EDUCATIVAS NO ENSINO SUPERIOR: E AGORA, PROFESSOR(A)
DE LITERATURA?

Artigo apresentado à coordenação do curso de especialização em Docência Universitária pela Faculdade Católica de Anápolis. Sob a orientação da professora MSc. Edna Faria.

ANÁPOLIS
2010

WALESKA CRISTINA MOREIRA MORAIS

PRÁTICAS EDUCATIVAS NO ENSINO SUPERIOR: E AGORA, PROFESSOR(A)
DE LITERATURA?

Artigo apresentado à coordenação do Curso de Especialização em Docência
Universitária da Faculdade Católica de Anápolis como requisito para aprovação no
curso.

Anápolis – GO, 02 de outubro de 2010.

Aprovada em: 21\08\2010

Nota: 95

BANCA EXAMINADORA

Edna Silva Faria
Orientadora

Ms. Elaine Barbosa
Convidada

Ms. Antônio Fernandes dos Anjos
Convidado

Entre nós, tudo se banhou de literatura, desde o formalismo jurídico até o senso humanitário e a expressão familiar dos sentimentos (ANTONIO CÂNDIDO, 1987).

PRÁTICAS EDUCATIVAS NO ENSINO SUPERIOR: E AGORA, PROFESSOR(A) DE LITERATURA?

Waleska Cristina Moreira Morais¹

RESUMO

Este estudo objetiva refletir acerca das metodologias utilizadas no ensino superior, neste caso, no curso de Letras da Universidade Estadual de Goiás (UEG), que influenciam na formação do professor-leitor e, conseqüentemente, em sua prática docente. Para a realização de tal pesquisa, tem-se como público-alvo os egressos do curso de letras 2009 da UEG de Anápolis – GO. A fim de sustentar teoricamente as discussões suscitadas neste estudo, pauta-se nas concepções de Eagleton (1991), Jauss (2002), Candido (1976, 1987), Eco (1994) e outros. Espera-se que esta pesquisa possa dar continuidade a questões referentes à formação do professor de literatura, na busca do aprimoramento do ato de ensinar literatura na universidade.

Palavras-chave: Literatura. Ensino Superior. Práticas Educativas. Docente.

ABSTRACT

This study aims to reflect on the methods used in higher education, in this case in the course of Arts, State University of Goiás (UEG), which influence the formation of the teacher-reader and hence in their docent practice. For the conduct of such reserach, the target audience is the course of 2009 letters of UEG Annapolis – GO. In order to theoretically support the discussions, this study is guided by the conceptions of Eagleton (2006), Jauss (2002), Candido (1976, 1987), Eco (1994) and others. : It is hoped that this research will be able to continue with the questions regarding the training of literature teachers, in search of improving the act of teaching literature at university.

Keywords: Literature. Higher Education. Educational Practices. Teaching.

INTRODUÇÃO

No Brasil, constantemente, são divulgadas pesquisas referentes à leitura: o brasileiro lê? As estatísticas demonstram que a decodificação ocorre diariamente, porém é exacerbado o número de analfabetos funcionais. Estes dados não causam estranhamento à sociedade, o que mais inquieta é saber que pessoas que deveriam

¹ Graduada em Letras pela Universidade Estadual de Goiás - Unidade Universitária de Ciências Sócio-econômicas e Humanas de Anápolis (UnUCSEH) e discente do curso de Especialização em Docência Universitária – Faculdade Católica de Anápolis.

incentivar a leitura ampla e significativa, não o podem, pois também não conseguem realizá-la: no caso os professores, especificamente, os de literatura.

Se os professores de literatura frequentam quatro anos um curso de graduação da modalidade licenciatura, questiona-se as razões para o despreparo destes em serem leitores críticos e, conseqüentemente, formar leitores. Muitos não desenvolveram o hábito de leitura, desconhecem as diversas metodologias e críticas literárias que oferecem à aula de literatura novas abordagens, o que atrai novos leitores e desconstrói o rótulo de disciplina enfadonha.

A partir dos questionamentos supracitados, surge a ideia de discutir o ensino de literatura no curso de Letras de uma universidade estadual que se situa na cidade Anápolis, em Goiás. Para desenvolver este estudo optou-se pela pesquisa de campo exploratória, que atende a profundidade do tema a ser discutido, pois, como afirmam Marconi e Lakatos (1995) é um método com finalidade tripla que permite ao pesquisador levantar hipóteses sobre a temática a ser estudada, familiarizar-se com ela e fazer apontamentos que podem clarear conceitos ou modificá-los.

Ao buscar refletir sobre como ocorreu a jornada acadêmica dos letristas, foi enviado a 20 alunos que concluíram o curso em 2009 um questionário com 5 questões abertas; apenas 5 alunos responderam os questionários que compõem o *corpus* de estudo.

As questões destinadas aos recentes professores visam refletir sobre os métodos abordados na academia e como estes puderam colaborar para o incentivo ao hábito da leitura, o aprimoramento do letramento literário, o(s) modo(s) de ensinar literatura visando motivar os discentes a apreciarem-na como objeto estético que dialoga com a sociedade, através da relação recíproca denominada “faca de dois gumes” por Cândido (1987). Além disso, busca-se o posicionamento dos atuais professores de literatura sobre discussões recorrentes, clássicos x *bestsellers* e o que é ser professor de literatura na atualidade; por fim, os sujeitos pesquisados são convidados a avaliar o curso de letras.

Este estudo foi dividido em dois tópicos na revisão de literatura. No primeiro discorre-se acerca dos conceitos de literatura, bem como suas funções de acordo com correntes críticas literárias. No segundo tópico, reflete-se sobre o currículo do curso de letras da Unidade Universitária de Ciências Sócio-econômicas e Humanas de Anápolis no que concerne às disciplinas de literatura e acerca da formação do professor de literatura. Posteriormente, segue-se para a análise dos dados que tem um tópico que

retoma parte do título deste estudo “E agora professor (a) de literatura?”, neste serão discutidas as crenças dos sujeitos pesquisados sobre o que é e como se ensinar literatura, além da avaliação realizada por eles acerca do curso de graduação, como este auxiliou na formação do “ser professor de literatura”. Por último, apresenta-se a conclusão do trabalho ao vislumbrar, ainda, um distanciamento entre a função do ensino superior e o que ele oferece no cotidiano; os professores de literatura sentem dificuldades diante dos desafios de ensinar literatura porque não foram ensinados a ensiná-la com tanta ênfase como ocorre nas outras disciplinas do curso, como línguas.

Acredita-se que esta pesquisa, ao se apoiar em teorias modernas e que contemplam a formação significativa do sujeito aluno-professor, possa contribuir com estudos de formação de professores de literatura, bem como o aprimoramento do curso de Letras, ampliando o espaço para discussão do ato de ensinar literatura.

1 ENSINO DE LITERATURA: REGISTRO DA TEORIA LITERÁRIA

Antes de adentrar em teoria literária é necessário refletir acerca do conceito de literatura. Caso o leitor opte por consultar um dicionário, terá como definição “arte de compor trabalhos artísticos em prosa ou em verso” (FERREIRA, 2005, p. 548) ou “arte de compor ou escrever trabalhos em prosa e verso com o objetivo de atingir a sensibilidade ou a emoção do leitor ou ouvinte” (CEGALLA, 2005, p.543).

Porém, definir literatura não é uma tarefa simples, em “O que é literatura”, introdução do livro *Teoria da literatura uma introdução*, Eagleton (2006), crítico literário britânico, discorre acerca desta problemática discussão sobre o que vem a ser literatura; segundo o crítico, denominá-la como escrita “imaginativa” no que concerne a ficção, como acreditam leigos, seria equivocado, pois algumas obras que abordam fatos eram e são consideradas literatura, como *Sertões* de Euclides da Cunha e outras que são fictícias, como as histórias em quadrinhos que nem se quer podem aspirar a esta denotação.

Ainda no primeiro capítulo de seu livro, o crítico literário britânico certifica que “não é possível ver literatura como uma categoria objetiva, descritiva, também não é possível dizer que a literatura é apenas aquilo que, caprichosamente, queremos chamar de literatura” (EAGLETON, 2006, p.24), pois as funções da literatura, bem como seu

conceito e juízos de valores que o cercam são variáveis por se relacionarem com ideologias sociais de “grupos sociais que exercem ou mantêm o poder sobre os outros”.

Ao conceber a literatura pela ótica de Eagleton (2006) neste estudo, percebe-se que o ensino de literatura, ainda no século XXI necessita ser repensado, visto que muitos professores universitários, e conseqüentemente, do ensino básico, insistem em aplicar uma técnica homogênea de leitura, o que causa o desinteresse do sujeito-leitor, por sempre analisar obras diversas apenas por uma ótica. Além disso, a leitura pode não ser tão significativa por desconsiderar as distintas críticas literárias existentes.

Ensinar literatura é realizar o letramento literário, é formar um sujeito preparado para refletir sobre o que pode ser a literatura, como ela pode auxiliar em sua formação intelectual e humana, além de entretê-lo, ampliar seu repertório linguístico e sua criticidade acerca das interações humanas. Por esta razão, no decorrer deste tópico se mapeará algumas importantes críticas literárias.

Durante a década de 1920, a literatura foi concebida pelos formalistas russos, grupo de críticos polêmicos, como uma escrita distante da cotidiana, uma linguagem que atraía as atenções sobre si. Os formalistas russos se opunham ao simbolismo pregado até então na crítica literária, eles acreditavam que a literatura

tinha suas leis específicas, suas estruturas e mecanismos, que deviam ser estudados em si, e não reduzidos a alguma outra coisa. A obra literária não era um veículo de ideias, nem uma reflexão sobre a realidade social, nem a encarnação de uma verdade transcendental: era um fato material, cujo funcionamento podia ser analisado mais ou menos como se examina uma máquina. Era feita de palavras, não de objetos ou sentimentos, sendo um erro considerá-la como a expressão do sentimento do autor (EAGLETON, 2006, p.4).

Como o formalismo, segundo Eagleton (2006), aplicava a linguística à literatura, e aquela era formal no período, as análises literárias realizadas pelos formalistas tendiam ao estudo exclusivo da forma, para eles “o conteúdo era simplesmente a ‘motivação’ da forma, uma ocasião ou pretexto para um tipo específico de exercício formal”.

Por gloriarem a forma do texto literário, os formalistas concluíram que “som, imagens, ritmo, sintaxe, métrica, rima, técnicas narrativas” (EAGLETON, 2006, p. 4 - 5) constituíam-se em elementos literários causadores de um efeito não habitual.

A função da literatura, para os formalistas, baseava-se na premissa do estranhamento, ou seja, como a linguagem literária se distanciava da linguagem cotidiana, a compreensão literária exigia do sujeito leitor uma leitura mais autoconsciente que oportunizava ao ser uma renovação de suas reações corriqueiras.

Porém, se os formalistas se pautavam em diferenciação de discursos, como assevera Eagleton (2006), o que pensar acerca das variedades linguísticas? Consideraram uma comunidade linguística homogênea? E ela algum dia existiu? Ou então, se a literatura é o estranhamento e para causar este se deve abusar de recursos linguísticos, basta ouvir os ecos sociais; a linguagem cotidiana se faz de inúmeros “artifícios” linguísticos e nem por isso é considerada “literatura”, ou como os formalistas se esquivavam, “literaturidade”.

É fundamental ressaltar que a ligação entre o formalismo russo e o estruturalismo moderno foi estabelecida por Roman Jakobson, um dos formalistas russos, porém há diferenças entre ambos (EAGLETON, 2006, p.147), o estruturalismo “não se interessa particularmente pela significação como um elemento diferencial, pelas leis e estruturas ‘profundas’ que subjazem aos textos literários”.

Ao contrário da visão formalista, alguns críticos literários inferem que a vida humana e a literatura estão interligadas, visto que a literatura advém do universo humano, (MOISÉS, 1997, p. 25), “[...] sinteticamente, e numa forma como se vulgarizou o pensamento Aristotélico: literatura é ‘imitação’ (mimese) da realidade”.

A sociocrítica destaca a relação literatura-homem mencionada acima, entretanto, para Candido (1976), os fatores externos, sócio-históricos, dentro da obra funcionam como elementos internos de relevância, desse modo, a análise literária do ponto de vista sociológico não reduz a obra literária a uma mera cópia do real, o que ocorre é uma mediação entre obra (ficção) e contextos (realidade), Eco (1994) afirma que nesta mediação o universo ficcional é o parasita, o resultado deste diálogo é uma literatura vista pelo seu valor estético.

Cândido (1987), ainda aponta a mútua relação existente entre literatura e discursos sociais e a que ou quem estes representam. Em seu texto *Literatura de dois gumes* o crítico retrata a relação entre a Literatura da América Latina e a consciência nacional (nós - mundo), para ratificar sua afirmação ele discorre sobre três fases literárias no Brasil - Colonial, Arcade e Romântica - demonstrando como a literatura pode contestar ou afirmar discursos sociais, como na construção da identidade cultural brasileira, ora ideológica, a fim de exaltar a classe dominante, um dos exemplos é o

colonizador na literatura colonial que se caracteriza na reprodução do produto europeu; ora realista, objetivando demonstrar o primitivismo/nacionalismo, a riqueza natural. Na literatura clássica e romântica há a representação de vozes abafadas, apesar dos escritores serem da elite.

A sociocrítica, em especial a da escola francesa, concebe o texto literário como espaço de manifestações globais, dessa forma, a função da literatura nesta abordagem é formar o homem, não formá-lo ao impor verdades absolutas, mas estimulá-lo a refletir acerca da polifonia presente na obra, reverbera Bakhtin (1992), em diálogo com os conhecimentos do sujeito-leitor, o que efetiva a (re)-construção dos conhecimentos deste sujeito.

Agora se o texto é puramente pedagógico, pode ser considerado uma pseudoliteratura a serviço apenas da moralização, não sendo um objeto estético, pois limita-se a um discurso imediatista. E a literatura

não tem nenhuma finalidade prática imediata, referindo-se apenas a um estado geral de coisas, ela é uma espécie de linguagem autorreferencial, uma linguagem que fala de si mesma (EAGLETON, 2006, p.11 - 12).

A crítica psicológica preocupa-se com a formação humana do sujeito-leitor, por esta razão a parceria Literatura e Psicologia é aclamada por profissionais de ambas as áreas, contudo, pode-se indagar sobre o que é capaz de atrair o leitor. De acordo com o psiquiatra e estudioso literário Bettelheim (1980) para o ser humano viver conscientemente, ele necessita conhecer o significado de sua vida. A busca desta significação se manifestará em leituras que desenvolvam os seus recursos interiores (emoção, imaginação e intelecto). Sendo assim, a literatura contribui na saga do significado, estimula a imaginação, desenvolve o intelecto, objetiva suas emoções, equilibra tanto ansiedade quanto conflitos, ao sugerir soluções para problemas vigentes.

A necessidade do homem em encontrar significados na literatura também é evidenciada nas ideias de Castagnino, que concebe a literatura como

Uma arte postiça adquirida unicamente pelo domínio externo de uma técnica, como alguma vez se concebeu com critério estático, antes obedece a um ditame profundo do ser-criador ou receptor que procura expressar-se. É um pouco do espírito do homem que, com ânsia de buscar contato com outros

seres ou de prolongar-se a si mesmo, de firmar-se em seu ambiente ou evadir-se dele (...) (CASTAGNINO 1969, p. 209).

Castagnino afirma acerca da especificidade do discurso literário, ideia que remete aos formalistas russos que afirmavam o caráter único da linguagem literária, além desta consideração, ressalta a função psicológica da literatura, manifestada também por Bettelheim, pois ambos asseguram que a literatura para o homem é um meio de evasão, no qual o homem lida com situações não habituais se preparando para possíveis ocorrências, ao criar subsídios para enfrentar quaisquer conflitos.

O leitor, na concepção psicológica encontra na arte da palavra, a literatura, por meios de alimentar fantasias, fugir de muitas situações complexas e ao mesmo tempo se munir de respostas para tais e outras que até então são desconhecidas do ser. Contudo,

Da mesma forma que os falantes de uma língua só podem atribuir significado a frases nesta língua por compartilharem de sua gramática, os leitores de literatura só podem atribuir significado literário às obras que leem porque compartilham de certas atitudes, habilidades, normas, expectativas e conhecimentos que respondem pelo sentido literário de um determinado texto (ZILBERMAN, 1991, p.94).

Assim, a literatura só será significativa se o sujeito-leitor estiver preparado para a interação autor-obra-leitor, o texto confrontar com uma realidade familiar ao sujeito e o fizer refletir acerca do que está sendo lido, pois o texto literário é comunicação.

Ao refletir sobre a comunicação através da literatura, percebe-se a importância do sujeito-leitor, pois

a definição da literatura fica dependendo da maneira pela qual alguém resolve ler, e não na natureza daquilo que é lido, por isso alguns textos nascem literários, outros atingem a condição de literários, e a outros tal condição é imposta, o que importa é como as pessoas irão ler o texto, recebê-lo (EAGLETON, 2006, p.19).

Partindo do ponto de vista da recepção do texto literário, se faz necessário aclarar sobre a estética da recepção, uma “teoria da história que desse conta do processo de produção e recepção e da relação dinâmica entre autor, obra e público, utilizando-se da hermenêutica da pergunta e resposta” (JAUSS, 2002, p.71), para que assim, qualquer leitor tivesse experiência com a arte e vivenciasse uma “compreensão fruidora” da obra

originária do seu efeito estético, e não da “compreensão e interpretação do significado de uma obra, menos ainda, da reconstrução da intenção de seu autor”, pontua Jauss (2002). Para analisar a experiência do leitor, Jauss (2002) afirma ser necessário estabelecer a comunicação entre leitor-texto de duas formas, primeiramente pelo “efeito” que o texto provoca no leitor atual e pela “recepção”, momento em que o leitor visualiza a obra pelo horizonte “interno ao literário” reivindicado pela obra de arte em estudo confrontando o “mundivivencial” próprio do leitor da época. Assim, é possível avaliar se o sujeito-leitor produziu um momento de nova significação, o juízo estético, sempre mais rico, pelo sentido se realizar sempre de outro modo.

Ensinar literatura com vistas na estética da recepção é

legitimar as três funções da ação humana na atividade estética, onde a técnica transparece como *Poiesis*, a comunicação como *Karthisis* e a visão de mundo como *Aisthesis*, isto é, na experiência da arte, que afirma a autonomia da ação humana, através da história das relações sucessivas de domínio (JAUSS, 2002, p.75).

Além disso, é uma oportunidade de reinterpretar os cânones, descobrir as distintas e novas formas de expressões, questionar o que até então era latente e produzir um juízo estético, fruto da comunicação universal que constitui a sociabilidade.

Interação é uma palavra recorrente na teoria da literatura, porém cada abordagem ou crítica literária que a utiliza, estabelece seres ou objetos para exercerem a relação. A Literatura comparada, por exemplo, por não ter parâmetros rigorosamente fixados, a princípio comparava obras de um mesmo autor para determinar e avaliar a trajetória deste, ou a influência de obras de um país em outras da mesma região, diagnosticando a relevância ou não de tal relação. Atualmente, a comparação é realizada entre a literatura e outras artes, sendo que através deste método analítico, se “leem os medos e as esperanças, os ódios e os amores dos povos, os sobressaltos políticos, e mesmo os ímpetos religiosos dos Estados e civilizações” (BRUNEL, PICHOIS, ROUSSEAU 1993, p.17), pois a literatura comparada se relaciona com as “paixões dos homens”. O emprego deste método de análise permite ao sujeito-leitor investigar a fundo sua problemática de pesquisa, além de ser um estudo significativo ao comparar a discussão de temáticas comuns em tempos distintos, por exemplo, e ainda estabelecer o diálogo entre diversas áreas de conhecimento por meio da intersemiótica.

Um dos modos de ler o texto como objeto político é através da crítica feminista, pois as feministas “defendem a atividade de transformar a sociedade porque acreditam que a sociedade patriarcal está a serviço dos interesses dos homens sobre os da mulher” (ROGEL, 1985, p.143). Não existe uma definição para o *logos* feminismo, embora reconheça que esta crítica se pauta por uma ampla ordem de problemas críticos que se referem à marginalização do gênero feminino. O texto analisado pela crítica feminista fornece ao receptor da obra uma visão crítica sobre o domínio e manutenção da sociedade patriarcal, e, ainda busca amenizar ou extinguir a discriminação do ser mulher.

Além das críticas mencionadas no desenvolvimento deste tópico, há a crítica de desconstrução, a semiótica, a fenomenológica, a pós-colonial, a clássica que é difundida exaustivamente e quase que exclusivamente em cursos universitários e mais ainda no ensino básico, entre outras que aqui não foram citadas, mas merecem ser pesquisadas e aplicadas de acordo com os objetivos do estudo literário.

Para completar a reflexão teórica sobre o ensino de literatura na universidade, após discorrer sobre a teoria literária e diversas possibilidades de leitura textual advindas das múltiplas críticas literárias existentes, abre-se espaço para explorar a formação do professor de literatura no curso de letras da Universidade Estadual de Goiás, em Anápolis.

2 FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE LITERATURA: CURSO DE LETRAS

A Unidade Universitária de Ciências Sócio-econômicas e Humanas de Anápolis (UnUCSEH) é uma das unidades da Universidade Estadual de Goiás, é a unidade mais antiga desta instituição, criada desde 05 de julho de 1961. No início ofertava apenas o curso de Ciências Econômicas e era denominada Faculdade de Ciências Econômicas de Anápolis (FACEA), em 1990 se transformou em Universidade Estadual de Anápolis (UNIANA) e só em 1999 recebeu o nome atual.

Desde o ano de 1986, a hoje UnUCSEH, oferta à comunidade anapolina o curso de Letras com habilitação em Língua Portuguesa, Inglesa e suas respectivas literaturas. Este curso é anual, com duração de quatro anos, sendo ministrado no turno matutino de sete às onze horas.

Para se contemplar a realidade do curso de letras da instituição supracitada, no que concerne às disciplinas ministradas em cada ano voltadas para o estudo de literatura, bem como a titulação do docente em exercício, nos espaços com duas titulações, referem-se à substituição de professor e à carga horária de cada disciplina. No curso de letras da UnUCSEH totalizam-se trinta e seis disciplinas, sendo nove destas dedicadas à literatura, embora uma, “Correntes da crítica literária”, seja optativa. Ver tabela anexa².

Dentre os docentes desta academia, duas professoras realizavam, até 2009, constantemente projetos de iniciação científica, nestes projetos os acadêmicos convidados ou aqueles que mostravam interesse pela temática e afinidade com o docente se inscreviam e se comprometiam a discutir toda teoria pertinente ao projeto, relatar o desenvolvimento da pesquisa, produzir fichamentos, apresentar seu estudo em eventos científicos, principalmente, no seminário de iniciação científica da instituição.

Após informações institucionais acerca do curso de Letras da UnUCSEH, verifica-se o compromisso da instituição, disponível em seu sítio, na formação do sujeito futuro letrista.

Formar o licenciado em Letras, com foco principal no Ensino Fundamental e Médio, capacitando-o na interpretação correta de textos de diferentes gêneros e registros linguísticos; explicando seus processos e argumentos de formação; investigando as questões ligadas ao ensino da língua materna e língua inglesa, partindo assim de diversas teorias e abordagens.

A concepção da língua como fenômeno sócio-cultural e a compreensão do ensino como uma realidade social são alguns dos valores despertados nos acadêmicos do curso de Letras, que visa formar leitores críticos, cientes das diversificadas noções de gramática e conhecedores das variedades linguísticas e seus diferentes níveis.

Ao término do Curso, o licenciado em Letras terá adquirido uma atitude investigativa que favorecerá ao processo contínuo de construção do conhecimento na área e estará apto a responder aos desafios que a prática social e docente apresentam no cotidiano (PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO DA UEG - <http://www.prg.ueg.br/cursos.php>).

Para se efetivar o compromisso de formar docentes aptos a exercer sua missão social, é preciso considerar que o futuro professor, pode ainda não ter o hábito de leitura, fato considerado como um ciclo vicioso, pois o docente que não lê, não estimula seus alunos a ler e caso este discente que após quatro anos será professor do ensino

² Tabela 1: Matriz Curricular – Disciplinas literárias.

básico não se iniciar na leitura e se letrar literariamente, em sua prática ele pode “se meter a ensinar aquilo que não sabe; ou pior, deixar que os livros didáticos, os manuais, os vídeos, os programas ou *softwares* de computador ensinem em seu lugar” (SILVA, 2004, p.26), sendo “coadjuvante” do processo de ensino-aprendizagem, enquanto o seu papel é ser sujeito deste processo.

O professor universitário pode contribuir com a formação do futuro professor de literatura, tornando-o um sujeito crítico e letrado. Primeiramente, os docentes do nível superior precisam ter consciência de seu relevante papel social, sua prática docente ecoará por muitos na educação de sua região de atuação, dessa forma, ele precisa “organizar seus programas didáticos com autonomia e fundamentação política e pedagógica” (SILVA, 2004, p.26), visando aulas com interações autênticas, que agucem a pesquisa e resultem na formação do leitor.

Formar leitores, essa é a missão dos professores de literatura, tanto universitários, quanto os da educação básica, pois

urge que cada professor construa seu próprio conhecimento, seu próprio projeto de vida e ação, sintonizando com as novas forças que atuam no cyberspaço, onde nos é dado viver, e no qual a palavra, um dia, quem sabe, nomeará a nova ordem que há de vir (COELHO, 2000, p.10).

Mas, atualmente, o significado de leitura e, conseqüentemente, de leitor não é o mesmo de outras épocas. A leitura no mundo contemporâneo ultrapassa a decodificação do texto escrito, isso porque a leitura não se relaciona apenas com a linguagem verbal escrita, Martins (1994) assevera que as repostas dadas pelos seres humanos nos contatos com seres em geral revela o modo de leitura realizado. Assim, ler é responder as inúmeras situações cotidianas, é observar e atribuir sentido ao objeto observado. Deste modo, uma leitura que se comunique com sujeito leitor, de acordo com Freire (1982) parte sempre da leitura de mundo, a leitura da palavra sustentará a contínua leitura deste mundo. Assim, leitor é o sujeito capaz de estabelecer relações entre a leitura e sua experiência literária e real, sendo o leitor aquele que apenas decodifica o texto.

As leituras em sala de aula muitas vezes são caracterizadas como enfadonhas. Martins (1994) assegura que se estas leituras não forem interessantes naquele momento para o aluno-leitor, estas apenas se concretizarão pelo gesto mecânico de decodificar,

não atribuindo ligação entre os sinais lidos e as experiências do indivíduo-leitor, nem alimentarão uma necessidade humana, a fantasia.

Sendo, assim, para que a leitura solicitada no âmbito acadêmico-escolar se torne atraente para o aluno, Kleiman (1999) sugere a alternância de metodologias de leitura textual para que o leitor possa desfrutar de mais de uma visão sobre o texto, todavia antes da indicação da leitura, o professor pode contextualizar os discentes sobre a época em que o livro foi produzido, como os leitores deste período reagiram ao lê-lo, revelar características da obra do autor, bem como sua bibliografia e possíveis intertextualidades que podem ser realizadas com obras contemporâneas, para que o sujeito leitor sintá-se a par do que irá ler, tornando este exercício de leitura mais interativo.

Há outras questões relevantes sobre o ensino de literatura na universidade, como: se os acadêmicos realizam leituras de obras contemporâneas e regionais ou ainda prevalece o ensino exclusivo dos cânones literários, marcados pelo estudo dos períodos históricos da literatura. No que concerne às disciplinas didáticas, pode-se indagar se há alguma disciplina que se ocupa de discussões atuais sobre o ensino de literatura e a leitura da literatura.

No terceiro tópico deste estudo, reservado para análise de dados, debater-se-á acerca das inquietações supracitadas; por esta razão, convidou-se por meios de questionários, professores egressos do curso de Letras da UnUCSEH 2009, a refletirem sobre a sua formação acadêmica.

3 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

3.1 E agora professor de Literatura?

O âmbito educacional é constituído de desafios, o que não é novidade, o novo e louvado é a busca de soluções para as provocações cotidianas. No que se refere à leitura, muitas pesquisas no Brasil apontam a existência em alto índice de analfabetos funcionais, e o pior, de professores que não são letrados tanto em textos literários, quanto em textos não-literários. E a que se deve esta realidade? Esta é uma das questões que motivaram o desenvolvimento deste estudo, para tanto, agora se analisará as

respostas de professores egressos do curso de Letras 2009 sobre a formação ofertada a eles pela UnUCSEH.

O questionário enviado, por e-mail a vinte docentes, foi respondido por cinco deles, que aqui serão chamados de “sujeitos 1, 2, 3, 4 e 5”. As repostas dos sujeitos pesquisados serão redigidas aqui sem quaisquer alterações, para não comprometer o *corpus* deste estudo. O questionário foi constituído por seis indagações, primeiramente foi questionado: O que é literatura para você e qual a importância do conhecimento literário?

Os “sujeitos 2, 3 e 5” mencionaram o caráter artístico da literatura, denotando a literatura como “manifestação artística” e “arte da palavra”, esta denominação é recorrente nos dicionários da Língua Portuguesa que optam por definições práticas e estáticas. Percebe-se que estes profissionais valorizam o objeto estético da literatura, o texto literário. Contudo, deve-se observar o dinamismo desta arte, como evidencia Eagleton (2006), influenciado pelo contexto sócio-histórico e pelos seus leitores de um dado tempo. O “sujeito 4” afirma que a literatura é “a ‘sublimação’ dos contextos históricos, filosóficos e sociológicos de determinada época, disfarçados de ficção”, nota-se que este conceito reduz a literatura a uma mera cópia do real, o que Cândido (1976) rejeita, pois os acontecimentos externos na obra literária precisam serem lidos pelo processo de mediação entre fatos e ficção, pois ambos se relacionam, podendo ou não afirmar discursos de classes dominantes em determinado contexto sócio-histórico. “O sujeito 1” concebe a literatura como um meio de “conhecer o mundo, suas mudanças, evoluções, revoluções, conhecer pessoas, comportamentos, personalidades, situações, sentimentos, lugares”, o que demonstra o infinito oferecido pela leitura literária ao ampliar a visão do sujeito leitor sobre o ontem e o hoje, podendo se projetar para o amanhã.

Sobre a importância do conhecimento literário, o “sujeito 1” defende a função psicológica ao inferir que o saber literário “é importante para se auto conhecer, para conhecer o outro (...) e se compreender sozinho(a)”, visão compartilhada pelos “sujeitos 3 e 5” por acreditarem que ler literatura auxilia na formação do ser sujeito-leitor relativo ao âmbito cultural, o “sujeito 5” ainda se refere à função psicológica partindo da necessidade que o ser humano tem, como afirma Bettelheim (1980) e Castagnino (1969), de se encontrar no texto literário alimentando sua ânsia por fantasia, este sujeito, alvo da pesquisa, vê a literatura como “divertimento” e “essencial” para exercitar o “devaneio”.

Além da função psicológica, o “sujeito 1” expõe acerca da função social da literatura que para ele serve também “para ensinar a viver em sociedade”; para os seguidores da sociocrítica que aclamam o aspecto estético da obra literária, esta é materialização dos distintos discursos sociais, o que oportuniza conhecê-los e segui-los ou não, após uma experiência significativa, crítica e autônoma de leitura.

Ainda sobre a importância do conhecimento, os “sujeitos 2 e 4” abordam um aspecto da estética da recepção, ao mencionarem, respectivamente, que a literatura permite “conhecer as diferentes maneiras de ver o mundo no decorrer dos anos” e que o diálogo da literatura com outras áreas de conhecimentos, como “filosofia, sociologia e psicologia” dão à literatura subsídios para se entender “o mundo, os homens e a historicização de ambos”, os dois sujeitos se referem a um dos modos de recepção defendidos por Jauss (2002), a recepção, que consiste no diálogo entre a recepção do leitor atual em seu tempo e as recepções de outros leitores desde a origem da obra. O outro modo, o efeito que a obra causa ao leitor atual não foi exposto por nenhum dos sujeitos pesquisados.

A segunda indagação foi a seguinte: No ensino superior, a quantidade de leituras literárias foi satisfatória? Estas leituras despertam o prazer pela leitura ou foram apenas leituras obrigatórias?

O “sujeito 1” acredita que as leituras foram suficientes para sua formação como leitor pelo tempo da graduação, “as obras despertaram em mim o prazer de ler, mas não deixam de ser obrigatórias, afinal a leitura delas vai lhe fornecer bom resultado na avaliação”, contudo acredita que as leituras realizadas comparadas com “a quantidade de leituras que deveriam ser feitas (...), nós deveríamos ler mais”. Neste caso, nota-se que o sujeito-docente se contenta com o que lhe foi ofertado por acreditar que o tempo da graduação é reduzido, quatro é um tempo ínfimo? Neste caso sim, pois a licenciatura em questão é dupla e as disciplinas literárias são insuficientes pela gama de discussões metodológicas, de ensino e leituras a serem realizadas, contudo, os docentes de literatura cumpriram uma de suas missões com este sujeito, despertaram o prazer de ler. O “sujeito 3” relata que o tempo restrito, “a carga horária” de disciplinas literárias limitaram as leituras, porém as leituras realizadas foram “as obras consideradas essenciais para o estudo do dado momento literário ao qual a disciplina se propõe”, o aprofundamento dos estudos compete ao “alunado (...) para sua satisfação própria”. Percebe-se no relato do “sujeito 3” que as leituras realizadas seguiam o modelo clássico de ensino, orientado pelos períodos históricos da literatura, vale recorrer a explicação

que Dona Benta faz a Emília “as nossas ideias são filhas da nossa experiência” (MONTEIRO LOBATO 1997, p.13), sendo assim a prática empregada pelos professores universitários reflete no desempenho docente do professor em formação.

Os demais sujeitos (2, 4 e 5) acreditam que as leituras solicitadas não foram suficientes, respectivamente eles responderam que “faltaram algumas leituras principalmente no que se refere à literatura goiana”, o outro argumentou “as leituras do ponto de vista curricular, foram insatisfatórias e vazias” e, por fim, o último sujeito “ a quantidade de leituras literárias não foi satisfatória, mas não foi nula. No entanto esperava-se que em um curso de Letras a leitura de clássicos seria mais intensa”. O “sujeito 4” considera um ponto importante na formação do professor-leitor “a ‘autonomia’ literária é o que faz com que os acadêmicos busquem outras obras e concepções técnicas e filosóficas pertinentes à literatura”. Portanto, com esta reflexão já se nota a recorrência de um discurso acadêmico no cerne da licenciatura, o professor, antes de tudo deve ser um pesquisador, pois ele mediará a relação escritor-obra-leitor. Dessa forma, o aluno da graduação precisa se munir teoricamente além do que lhe é “dado” em sala de aula; não basta uma obra de um autor para entender seu repertório artístico, muito menos a leitura de períodos literários ou de uma obra de determinado período para entendê-lo mais profundamente.

Sobre o prazer despertado pela leitura em esfera universitária, como mencionado acima, “o sujeito 1” acredita na validade das leituras por instigarem-no a ler, assim como o “sujeito 3”, porém este cita a busca por outras obras do período literário em estudo; o “sujeito 5” também refere-se às leituras como fonte de prazer: “Para mim a maioria (das leituras) foi prazerosa, com exceção da Literatura Portuguesa que não me interessa muito”. Já o “sujeito 2” expõe que “algumas leituras no decorrer proporcionaram prazer, mas outras, talvez pela forma como eram solicitadas ou pelo prazo para a leitura fizeram com que se tornasse um tanto desagradável”, nesta exposição percebe-se mais uma vez a relevância do conhecimento teórico e metodológico do professor de literatura, pois a sua ação pode influenciar na recepção da obra.

Para compreender a visão do que vem a ser um professor de literatura para os sujeitos pesquisados, foi composta a terceira reflexão: Pense em seu/sua melhor professor (a) de literatura. Agora liste as características que fizeram você pensar nesta pessoa.

Todos os sujeitos compartilham da opinião de que um bom professor de literatura é, leia por ordem decrescente o que caracteriza cada sujeito, “inteligente”, “que lê bastante”, tem “excelente conhecimentos acadêmico”, “conhecimento amplo” e “dominava o conteúdo”, além desse aspecto unânime e como já mencionada anteriormente, fundamental para o professor de quaisquer áreas de conhecimento, o “sujeito 1” declara que o seu melhor professor efetivava a “valorização do conhecimento do aluno”, esta declaração remonta o que Jauss (2002) denomina como “efeito”, pois a recepção da obra não é uma ação silenciosa, como infere Rolla (2003), serve ao receptor como “um meio de participação em destinos alheios, através dos quais clareia a problemática de sua própria existência”, acrescenta a autora.

O amor pela leitura literária também é exposto pelos sujeitos pesquisados “2, 4 e 5”. Segundo estes sujeitos o professor que “ama o que faz” cativa os estudantes, motivando-os a ler. E sem dúvida, o professor-leitor consciente ao relatar suas experiências de leitura, sugerindo leituras complementares e convidando os alunos a realizarem leituras, mesmo que para fins avaliativos, que estabeleçam comunicação com o discente-leitor será sempre lembrado e como o melhor professor, pois foi ele quem ensinou este sujeito a gostar de ler e, conseqüentemente, o ensinou a ensinar literatura ultrapassando os muros, muitas vezes, “estreitos” das instituições educacionais.

Para ser um professor amante da literatura não basta ser conhecedor de inúmeros clássicos literários, outras obras tão ricas quanto, mas ainda desconhecidas ou discriminadas; lecionar implica em planejar aulas, para alguns professores este momento não é necessário, há alguns que por exercerem a prática docente por muitos anos, afirmam saber exatamente o que deve ser ministrado, esquecendo que o processo de ensino-aprendizagem precisa estar em consonância com o contexto do discente para que ele possa responder ao aprendizado, assim cabe ao professor

ler criticamente o mundo contemporâneo para perceber que dele ocorre uma veloz explosão de informações – explosão essa difundida não somente pela escrita e seus diferentes suportes, mas também pela extensa gama de meios de multimídia e, mais recentemente, pela internet (SILVA, 2004, p.27).

Além disso, o planejamento, como discorre ainda Silva (2004) ao interpretar o texto “Receita de Ambrosia” de Maria Rosário, “recupera e joga muito mais com a criatividade, a imaginação e a memória do professor do que com os outros aspectos

técnicos ou tecnológicos do processo”, desse modo, o professor oferece ao alunado informações detalhadas, atuais e significativas para a aprendizagem, além de preparar metodologias diversificadas e dinâmicas. Este preparo de técnicas distintas e motivadoras são apontadas pelos “sujeitos 1, 2 e 5” como práticas de professores reflexivos.

Os “sujeitos 3 e 4” compartilham da concepção de que um profissional competente em docência literária é aquele que concebe a literatura com uma arte interdisciplinar, os estudos atuais pautam-se por esta perspectiva que relaciona a arte das palavras a outras áreas do conhecimento, em especial: Sociologia, Filosofia e Psicologia. Há também vários estudos norteados pelo diálogo entres as artes, cinema e literatura, artes plásticas e literatura, por exemplo. Essas formas demonstram o quanto “o professor de literatura é privilegiado, pois tem como objeto de sua área um universo rico de significados – as obras literárias de todas as épocas e nacionalidades – patrimônio cultural da humanidade” (ROLLA, 2003, p.166), contudo, alguns professores não veem este privilégio e privam seus alunos do rico universo que denomina-se literatura.

Como professor de literatura, discorra acerca de suas inquietações em relação ao atual ensino desta arte. Esta é a quarta reflexão sugerida aos sujeitos pesquisados, os “sujeitos 2, 3 e 4”, respectivamente posicionam, “uma das inquietações mais pertinentes é a aversão da maioria dos alunos para a leitura, a resistência às maneiras pelas quais se aborda a literatura”; o outro sujeito menciona que “na atualidade uma considerável dificuldade enfrentada é despertar o interesse do alunado pela leitura”; o último sujeito expõe que “as facilidades tecnológicas (internet, videogame, orkuts, etc) acabam desestimulando nos jovens, de forma totalizante, um desejo de aprender literatura pelo simples prazer de ler e aprender. Quando leem é por modismo, uma lógica de mercado, imposto pela mídia (os *bestsellers*), ou então, ainda assim com raras exceções, leem para fazer a prova do vestibular. Junte a isso, livros paraliterários, que fazem um desfavor à literatura, já que são resumos dos livros pedidos no vestibular e assim desestimulam a leitura na íntegra, por parte dos alunos”.

Nota-se que os três sujeitos veem o desgosto pela leitura literária como um grande desafio que deve ser enfrentado pelos professores de literatura. Esse incômodo relatado por estes sujeitos não é novo, porém a solução requer observação do grupo discente, um mapeamento de gostos literários, do que já foi lido e, posteriormente a prática de leitura motivadora, planejada e criativa, pois as leituras que não despertam o

interesse dos leitores, deixando-os “isolados do processo de comunicação que essas mensagens instauram – desligados. E a tendência natural é ignorá-las ou rejeitá-las como nada tendo a ver com a gente” (MARTINS, 2002, p.10).

O “sujeito 1” atenta para um problema que provoca a aversão pelas aulas de literatura, a escolarização da prática de leitura literária que consiste apenas na historicização da literatura, ou na sua leitura exclusiva para a realização de uma avaliação rígida que não aceita as leituras dos alunos, cobrando dos discentes interpretações fixas, ignorando que

não se concebe a leitura como um ato solitário, pois o leitor participa de uma comunidade de leitores, onde as leituras são partilhadas como experiências vividas e o caminho que nos conduz até o literário passa por uma predisposição individual, mas também por mediações externas como é o caso do professor de português ou de literatura em relação aos seus alunos (ROLLA, 2003, p. 170).

Ainda, o “sujeito 1” discorre “vejo que falta usar a literatura para além do ganhar nota. Literatura é se conhecer, viajar, namorar, ter amigo e esses sentimentos e ações devem ser explorados na disciplina”; seu posicionamento reforça a visão de Rolla (2003) ao conceber a literatura como produto humano.

No que se refere ao currículo da disciplina Literatura no Ensino básico, o “sujeito 5” argumenta “Minha maior preocupação concerne ao currículo de Literatura, que não prestigia muitas obras internacionais, igualmente importantes às brasileiras”. Limitar as leituras literárias às brasileiras não permite a realização de uma das tarefas da literatura comparada, avaliar a intertextualidade presente em obra de países distintos na mesma época ou em períodos diversos. Por mais que o currículo imponha é necessário tirar “as muletas” do professor; essa imagem para Silva (2004) são as normas que impedem o docente de exercer seu papel de forma autônoma, porém, tirar essas muletas sem evitar uma queda exige leituras competentes para defender tal atitude.

A literatura trivial ou de consumo é uma realidade mundial aclamada por inúmeros. Por outro lado a leitura de clássicos é vista como enfadonha e complexa. Esta razão resultou no quinto questionamento deste estudo: Qual o seu posicionamento sobre: leitura de clássicos e leitura de bestsellers na escola?

O “sujeito 1” observa sua experiência literária “Li clássicos por que eu tinha que fazer uma prova, não me lembro com alegria deles, me lembro de livros que não são consagrados e que adorei, que me deixaram sentir prazer na leitura (...). Nas escolas, o professor tem que refletir muito sobre as leituras a serem feitas, pois elas devem estar em contato ou representar algo que seja muito próximo os alunos, pois do contrário eles não vão se interessar”. Aqui, novamente, convida-se o sujeito atuante da formação do leitor, o professor, esse ser capaz de mediar a leitura dos discentes, fornecendo respostas que até então estes não têm, devido ao repertório escasso de textos literários.

Os demais sujeitos pesquisados (2, 3, 4 e 5) defendem a leitura dos *bestsellers* para se seduzir os leitores iniciantes, pois se baseiam na concepção de que

(...) a leitura é uma experiência individual sem demarcações de limites, não depende somente da decifração de sinais gráficos, mas sim, de todo o contexto ligado à experiência de vida de cada ser, para que este possa relacionar seus conceitos prévios com o conteúdo do texto e, assim, construir o sentido (MARTINS, 2002, p. 17).

A mescla entre *bestsellers* e clássicos é imprescindível para os sujeitos pesquisados. O “sujeito 4” argumenta que esta mescla é necessária, “principalmente com os leitores iniciantes, os mais jovens, pois, muitas das vezes não possuem ainda um conhecimento prévio do mundo para entender os clássicos, precisando primeiramente pegar o gosto pelo ato de ler e assim depois partir para leituras mais complexas. (com o tempo eles saberão diferenciar o que é boa literatura da má literatura”. O “sujeito 5” ainda acrescenta que a reflexão acerca da leitura de clássicos e *bestsellers* se faz necessária na atualidade, visto que os *bestsellers* “são livros presentes na realidade de boa parte dos alunos. Levando esse fato em consideração, nota-se, a cada dia, o aumento do número de leitores jovens, que podem, em virtude dessa leitura, se tornar leitores de Literatura Clássica”. A compreensão das necessidades do leitor iniciante é indispensável para se atingir o principal objetivo do educador literário, angariar leitores.

O “sujeito 2” faz uma consideração interessante, que pode ser realizada pelo método analítico comparativista, literatura comparada, “Fazer um paralelo entre os dois tipos de literatura pode ser interessante e esclarecedor”, com esta atitude o professor pode instigar os estudantes a pesquisarem as diferenças entre a literatura clássica e a trivial, pois muitos as desconhecem, principalmente os adolescentes.

Sobre a literatura de consumo e a clássica, convém não discriminá-las, pois podem conviver, desde que o sujeito leitor tenha ciência do valor literário da obra lida, portanto no ambiente escolar não se pode restringir as leituras exclusivamente a obras facilitadoras, pois é na escola que a maioria dos discentes têm o primeiro contato com a literatura clássica, sendo ela a fonte para desfrutar das infinitas funções que a literatura pode ter, dependendo do “ângulo” em que é apreciada.

A última questão desta pesquisa foi: Após frequentar quatro anos uma instituição universitária no curso de Letras, como você avalia o ensino de literatura neste curso? Justifique.

Os sujeitos “1, 4 e 5” inferem que o curso ofertado pela Unu é satisfatório, bom, mas que o desenvolvimento profissional depende de cada estudante-professor, respectivamente eles argumentam: “sei que meus professores fizeram o melhor, levaram para a sala bons materiais, indicaram boas leituras e se mostraram disponíveis, o restante era por nossa conta”, o outro sujeito compartilha da visão de que o profissional deve aperfeiçoar seus conhecimentos e cita uma frase de Gramsci “Todos somos intelectuais, mas nem todos exercem a função intelectual na sociedade”. O “sujeito 5” assinala a presença de “bons professores e bons assuntos que renderam aulas proveitosas”.

Já o “sujeito 3” argumenta que “o ensino de literatura no curso de letras é consideravelmente consistente, no sentido de apresentar uma gama de disciplinas relacionadas com esta área. Contudo, nota-se certa tradicionalidade neste ensino, pois não há um estudo consideravelmente acadêmico dos livros não-clássicos. Tendo foco, em sua grande maioria, apenas para as obras e escritores conhecidos pela crítica”. Nota-se que o ambiente acadêmico que se diz democrático privilegia os cânones, deixando latente a rica literatura contemporânea e regional como mencionou o “sujeito 2” na segunda questão e nesta última, ele considera o curso “razoável” e continua “Posso dizer que tivemos leituras numa quantidade interessante, mas como o curso é de licenciatura dupla (português-inglês), creio que os quatro anos foram um tanto limitados para abordar estas duas modalidades. Como disse anteriormente, a literatura goiana não foi tão trabalhada assim como devia ser”.

Sobre a desvinculação da dupla habilitação, português-inglês, os professores de Letras da instituição universitária já escreveram um projeto solicitando tal ação, este foi apresentado em um colegiado no ano de 2008 e até então não se obteve respostas dos representantes dos órgãos competentes para a execução deste.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os cursos de licenciaturas na atualidade estão sendo rejeitados pelos que buscam uma vaga no ambiente universitário, esta rejeição é resultado da desvalorização dos profissionais da educação, contudo esta não pode ser a “muleta” que Silva (2004) menciona em seu estudo ao refletir sobre as amarras sociais que impedem o professor de cumprir seu papel como educador, formar cidadãos capazes de atuar criticamente na sociedade.

No ensino de literatura esta missão do educador parece mais real devido às inúmeras possibilidades de leitura de um texto. Este caráter revela o quanto o homem está presente na literatura e o quanto a literatura está presente na vida humana. Através de leitura literária e do letramento literário, o sujeito-leitor-professor pode incluir os indivíduos marginalizados, pode refletir sobre os discursos dominantes e como eles conseguem dominar e manter suas “leis”, além de permitir que quaisquer sujeitos apreciem quaisquer culturas, situações complexas desconhecidas e até relacionem sua experiência com a obra lida e com leituras anteriores; eis a estética da recepção.

Os professores de literatura do curso de Letras da UnUCSEH contribuíram para a formação dos hoje, professores, contudo ainda se vê em suas práticas resquícios de uma formação apegada a tradições arcaicas, o que priva os futuros professores de conhecerem a gama de obras literárias existentes e também as suas possibilidades de leitura.

Outro fator preocupante é revelado na tabela nº. 2 que expõe as disciplinas literárias trabalhadas, não há uma disciplina específica para se discutir as metodologias literárias, além disso, a teoria literária trabalhada na primeira série, relatada em uma conversa informal com os atuais professores, se pautou apenas na teoria clássica dos gêneros literários. Apenas na quarta série do curso é que foram abordadas as correntes críticas da literatura e pelo curto tempo, algumas. Acredita-se que esta disciplina deveria ser inserida no início do curso, pois as leituras literárias solicitadas na universidade são analisadas exclusivamente pela leitura da literatura e não pela teoria literária e suas distintas possibilidades de leitura.

Percebe-se que os sujeitos pesquisados são conscientes, ainda que tenham discursos limitados acerca do processo de ensino de literatura, teoria literária e suas

diversas críticas e abordagens, portanto seria necessária uma reformulação o quanto antes neste curso para que a graduação em Letras, nesta universidade, entregue à sociedade professores que dominam o todo de uma língua e sua respectiva literatura e não fragmentos de duas línguas e suas literaturas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, M. *Problemas da Poética de Dostoiévski*. 3. ed. (Traduzido por Paulo Bezerra). Rio de Janeiro:Forense Universitária, 1992.

BETTELHEIM, Bruno. *A psicanálise dos contos de fadas*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

BRUNEL, P.; PICHOS, C. & ROUSSEAU, A.M. *Que é literatura comparada?* (trad. C. Berretini). São Paulo: Editora Perspectiva,1993.

CANDIDO, Antonio. Crítica e sociologia. In: *Literatura e Sociedade*. 5. ed. São Paulo: Nacional, 1976. pp. 3-15.

_____. Literatura de dois gumes. In: *A educação pela noite e outros ensaios*. São Paulo: Ática, 1987, pp. 163-80.

CASTAGNINO, Raul M. *Que é literatura?* São Paulo: Editora Mestre Jou, 1969.

CEGALLA, D. P. *Dicionário Escolar da Língua Portuguesa*. São Paulo: Companhia Nacional, 2005.

COELHO, Nelly Novaes. *Literatura infantil, teoria, análise, didática*. 1ª ed. – São Paulo. Moderna, 2000.

EAGLETON, Terry – *Teoria da literatura: uma introdução*. (Trad. de Waltensir Dutra). 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

ECO, Umberto. “Bosques possíveis”. In: *Seis passeios pelo bosque da ficção*. São Paulo: Companhia das Letras, 1994. pp. 81-102.

FERREIRA, A. B. de H. *Aurélio – Dicionário da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005, p. 548.

FREIRE, P. *Ação cultural para a liberdade*. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

HOLANDA, A. B. *Dicionário Aurélio Escolar da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.

- JAUSS, H. R. *A estética da recepção: colocações gerais*. Trad. Luiz Costa Lima. São Paulo: Paz e Terra S/A, 2002. pp.67-84.
- KLEIMAN, Ângela B. *Oficina de Leitura. Teoria e Prática*. Campinas: Pontes, 1999.
- MARCONI, M. A; LAKATOS, E. M. *Técnicas de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 1995.
- MARTINS, M.H. *O que é leitura?* São Paulo: Brasiliense, 2002.
- MOISÈS, Massaud. *A Criação Literária: poesia*. 16ª ed. São Paulo: Cultrix, 2007.
- MONTEIRO LOBATO, José Bento. *A Chave do Tamanho*. 9. edição. São Paulo: Editora Brasiliense, 1997.
- PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO (PRG). *Perfil dos cursos regulares da UEG*. Disponível em: [<http://www.prg.ueg.br/cursos.php>]. Acesso no dia 06 de junho de 2010.
- ROLLA, Ângela da Rocha. Ler e escrever literatura: a mediação do professor. In: NEVES, Iara C. B. Et al. *Ler e escrever: compromisso de todas as áreas*. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 2003.
- SAMUEL, Rogel (Org.). *Manual de Teoria Literária*. Petrópolis: Vozes, 1985.
- SILVA, E. T. Ensino-aprendizagem e leitura: desafios ao trabalho docente. In: JUNQUEIRA, R. *Caminhos para a formação do leitor*. São Paulo: DCL, 2004.
- UEG - UnUCSEH. *Curso de Letras – Matriz Curricular*. Disponível em: [<http://www.unucseh.ueg.br/>]. Acesso no dia 06 de junho de 2010.
- ZILBERMAN, R. *A leitura e o ensino da literatura*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 1991.

APÊNDICES