

**O PAPEL DOS CURSOS DE LETRAS NA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DE  
LEITURA E LITERATURA**

Benedito Antunes

Eixo 4 - Políticas de formação de professores  
- Relato de Experiência - Apresentação Oral

O relato apresenta conclusões parciais de pesquisa destinada a estudar as condições da formação do professor de língua e literatura nos cursos de Letras. Toma como referência a organização curricular dos cursos de Letras no Brasil e na Itália, com base em estágio realizado na Universidade de Siena em 2011 para desenvolver o projeto “Os estudos literários e o ensino de literatura na universidade italiana”. Embora se trate de dois contextos distintos do ponto de vista tanto econômico e social quanto cultural e educacional, a comparação permite que se formulem questões relevantes no tocante ao papel das universidades públicas na formação dos formadores de leitores. Na Itália e no Brasil os cursos de Letras encontram-se em crise por causa das perspectivas profissionais para professores, seja pela falta de postos de trabalho pura e simplesmente no país europeu, seja pelo pouco interesse que a profissão desperta entre nós. Diferentemente da Itália, porém, no Brasil, a crise envolve outros fatores, especialmente a mudança da classe social dos universitários que optam pelos cursos de licenciatura. Nesse quadro, acentua-se a carência de profissionais capazes de desenvolver competências fundamentais da educação básica, como a leitura e a escrita. Tradicionalmente, essa tarefa tem sido desenvolvida pelos cursos de Letras, cuja oscilação de objetivos entre formar professores e formar especialistas em letras se apresenta como um complicador num momento em que mais se necessita de bons professores para atuar na educação básica. A pergunta que se coloca, portanto, toca os próprios objetivos dos cursos de Letras no momento: o que podem fazer para responder a essa necessidade social? PALAVRAS-CHAVE: formação do leitor literário; formação do professor de Português; leitura na escola.

## O PAPEL DOS CURSOS DE LETRAS NA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DE LEITURA E LITERATURA

Benedito Antunes. UNESP - FCL/Assis. FAPESP

Esta comunicação tem a forma de um relato porque apresenta algumas reflexões e conclusões parciais de pesquisa destinada a estudar as condições da formação do professor de língua e literatura nos cursos de Letras. A pesquisa é motivada por uma questão que preocupa aqueles que estejam observando a situação atual dos cursos de licenciatura: a quem cabe a responsabilidade de formar professores capazes de atender às necessidades da sociedade contemporânea? Baseia-se na atual organização curricular dos cursos de Letras no Brasil, em confronto com cursos similares na Itália, especialmente com os dados colhidos em estágio realizado na Universidade de Siena em 2011 para desenvolver o projeto “Os estudos literários e o ensino de literatura na universidade italiana”, com financiamento da FAPESP.

Embora se trate de dois contextos distintos do ponto de vista tanto econômico e social quanto cultural e educacional, a observação de um curso de Letras num país europeu permite o equacionamento de questões relevantes no tocante ao papel das universidades públicas na formação dos formadores de leitores. Tanto na Itália como no Brasil os cursos de Letras encontram-se em crise. Na Itália, porque quase não há vagas para novos professores como decorrência do baixo aumento populacional. No Brasil, porque os baixos salários pagos aos professores faz que a profissão desperte pouco interesse entre os jovens.

Assim, os cursos de licenciatura de um modo geral estão em crise por causa da baixa procura. Aparentemente, a crise se insere num quadro mais amplo, que é o baixo prestígio das próprias Ciências Humanas num momento em que as leis do mercado se impõem como único avaliador das ações humanas, inclusive na universidade. Nesta importa realizar pesquisas e transferir produtos que contribuam para a inovação tecnológica e a solução de problemas materiais da sociedade. Paralelamente, os recursos financeiros tendem a se encaminhar para as áreas que possam dar respostas rápidas a essa demanda. Nesse contexto, refletir, procurar compreender a organização social e política, formar, enfim, pessoas capazes de agir criticamente com a

finalidade de conquistar avanços no plano humano e social tornam-se objetivos pouco visíveis e, conseqüentemente pouco financiáveis. É, então, compreensível que os jovens que vão para a universidade procurem ingressar em cursos que os capacitem para atuar nas áreas mais promissoras do ponto de vista econômico, até porque ninguém escolhe, de saída, uma profissão inferior do ponto de vista salarial.

Diferentemente da Itália, porém, no Brasil, a crise da licenciatura envolve outros fatores, principalmente a mudança da classe social dos universitários que decidem se tornar professores. Em trabalho recente, Gabriela Rodella de Oliveira procurou traçar um perfil médio do professor de português da rede pública do Estado de São Paulo, destacando sete características que o definiriam: 1) o pai não tem formação escolar ou cursou apenas o ensino fundamental I; 2) a mãe tem a mesma condição 3) pelo menos uma parte do ensino básico foi cursada em escola pública; 4) o ensino superior foi cursado em instituição particular; 5) os pais não são leitores ou são leitores esporádicos; 6) ausência de livros de literatura adulta na casa de infância; 7) *best-sellers* e/ou clássicos escolares indicados como leituras marcantes ou recentes (2013, p.121).

Nesse quadro, cresce a dificuldade de se proporcionar a esses profissionais uma formação que os torne capazes de desenvolver competências ligadas à educação básica, como a escrita e a leitura. Tradicionalmente, essa tarefa tem sido desenvolvida pelos cursos de Letras, cuja oscilação de objetivos entre formar professores e formar especialistas em letras se apresenta como um complicador num momento em que mais se necessita de bons professores para atuar na educação básica. Por mais que os discursos oficiais insistam na importância da educação para que o País supere suas carências históricas, esses discursos não conduzem a ações que possam encaminhar alguma solução, inclusive de ordem salarial. Por isso a profissão de professor não atrai os jovens mais bem preparados, agravando o problema da baixa procura pelos cursos de licenciatura. A escolha da profissão tem ocorrido cada vez por aqueles que, por alguma razão, não se sentem preparados para disputar uma vaga ou mesmo frequentar um curso mais concorrido. Assim, acorrem aos cursos de licenciatura jovens de uma classe social que não tem podido se preparar para enfrentar a concorrência de um vestibular mais disputado.

Se a situação das licenciaturas como um todo já é grave, torna-se insustentável na área das humanidades, em que a leitura e o espírito crítico

são ferramentas essenciais de trabalho. E nessa área, o trabalho competente e entusiasmado com a escrita, a leitura e a literatura é indispensável. Para tomar um exemplo expressivo, basta lembrar os diversos programas de incentivo à leitura desenvolvidos nos mais variados níveis educacionais e mesmo fora da instituição escolar. Cientes da importância da leitura para a formação do cidadão, governos e organizações sociais lançam programas de distribuição de livros nas escolas que, graças a grandes investimentos, logram colocar nas bibliotecas e nas mãos dos alunos os mais variados tipos de livros. E quem vai mediar a leitura desses livros? Isto é: quem vai estimular e ensinar os alunos a aproveitarem esse material? É, em geral, um professor despreparado, que precisaria, ele próprio, aprender a ler com gosto e competência, pois ele não pôde dispor dessa formação. É claro que, um livro mão do jovem, mesmo que mal aproveitado, é sempre melhor do que nada, mas os altos investimentos pedem mais do que isso; pedem uma estrutura capaz de tornar essas iniciativas mais eficientes para a formação do verdadeiro leitor, aquele que lê, compreende e age em função da leitura.

Fica claro aqui o papel da universidade pública e de seus cursos de formação de professor na solução desse problema. Embora não seja a universidade pública a responsável pela formação do maior contingente de professores, é nela que se feitas pesquisas e onde se reflete de forma sistemática sobre o ensino e a formação de professores. A título de informação, em 2012, foram localizadas no Estado de São Paulo 189 instituições de ensino superior que ofereciam cursos de Letras (Castanho, 2012, p.100). Se se considerar que, nesse total, as instituições públicas não passam de 10, tem-se uma clara ideia de quem está formando o grosso do corpo docente que atua na educação básica. Dessa forma, os cursos ministrados nas universidades públicas deveriam servir, no mínimo, de modelo. Mesmo porque muito provavelmente estão formando em seus programas de pós-graduação os docentes dos cursos das instituições privadas.

Para explorar alguns aspectos mais concretos da questão, vou-me ater ao caso da formação do professor de Língua Portuguesa nos cursos de Letras. Afinal, é esse professor que vai ensinar língua e literatura, redação e leitura aos jovens que frequentam a escola básica. Todos estão de acordo quanto à importância da leitura, da literatura para a formação ampla do cidadão. Quem estuda a questão em diversos países tem apontado o papel da literatura como forma de conhecimento e destacado a necessidade de seu

ensino. O semiólogo francês Roland Barthes, por exemplo, defendia que não se devia ensinar senão literatura, pois ela é “um *corpus* de textos passados que se estendem do século XVI ao século XX” e constitui “um campo completo do saber”. Segundo ele, a literatura “põe em cena, através de textos muito diversos, todos os saberes do mundo num dado momento” (Barthes, 2004, p.335). Por meio da literatura seria possível, na sua avaliação, “abordar todos os saberes” (2004, p.336). Entre nós, o Professor Antonio Candido é conhecido, entre tantas coisas, pela maneira como trabalha a literatura, convicto de que ela pode tornar o homem melhor, mais humano, como ele diz, por nos fazer experimentar diversas situações da vida pessoal, social, histórica (Candido, 1995).

Embora todos estejamos de acordo com os que defendem o papel da literatura, surge sempre a pergunta: quem vai demonstrar isso ao jovem e desenvolver nele a capacidade de apreciar a literatura nesses moldes? Em suma: como desenvolver o interesse qualificado pela literatura na sala de aula? Pensando especificamente nas condições de ensino na escola básica: como preparar os professores para que pratiquem com seus alunos a leitura e o estudo da literatura de forma a construir sentidos, em que a teoria e a história literária sejam utilizadas de acordo com a necessidade e não como um fim em si mesmo, como muitas vezes ocorre nos cursos de Letras mais tradicionais?

À vista das questões apontadas acima, conclui-se facilmente que nem a organização escolar nem o professor estão preparados para dar esse salto de forma estruturada, isto é, enquanto instituição escolar que adota universalmente o modelo. Por mais importante que sejam as iniciativas isoladas, de professores, de grupos de pesquisa, associações e instituições de ensino que se vêm dedicando às questões da leitura e do ensino da literatura, para enfrentar o problema em larga escala, é preciso que sejam tomadas medidas políticas mais amplas, que afetem as diretrizes curriculares e criem condições para a formação de um professor capaz de cumprir essa finalidade. No meu entender, cabe à universidade discutir a formação adequada do professor de língua e literatura, de um professor que seja capaz de conduzir o trabalho com o texto literário de modo que este se torne significativo para o aluno. Trata-se, em suma de capacitar o professor para o convívio inteligente e interessado com o texto literário, único caminho para transmitir ao aluno o mesmo interesse.

Numa época em que o recolhimento e a concentração para encarar horas de leitura se tornam cada vez mais difíceis, em que a concorrência com meios audiovisuais fáceis de preencher nossa necessidade de ficção e fantasia desloca a leitura para o rol de atividades cansativas ou elitistas, é preciso enfatizar o que há de particular e cativante na sua prática. E a leitura literária se presta a isso pela sua capacidade de expressar a vivência humana de forma plena e única, pois consegue unir experiência estética a uma prática íntima e peculiar. Por isso, tal como ocorre em outras áreas do saber, quando se trata de ensino, não é mais possível tentar transmitir conteúdos sem que eles estejam associados a uma prática, ou seja, sem que se destinem a resolver ou, no mínimo, formular uma situação-problema. No caso da literatura, mais do que transmitir valores literários, solicitando a leitura de autores e obras do patrimônio da humanidade para atender a objetivos historicistas, é preciso ensinar a ler e fazer que essa leitura tenha sentido. Essa condição exige do professor a competência para atribuir sentido às obras e, principalmente, conduzir na sala de aula o processo de atribuição de sentido por seus alunos. Da mesma forma que se deve exigir dele a competência para atribuir sentido aos diversos aspectos da vida, àquilo com que se convive em sociedade.

Observa-se, nesse sentido, a oportunidade dos efeitos das teorias da literatura que valorizam o momento da leitura, como a estética da recepção. Segundo o Professor Romano Luperini, da Universidade de Siena, a valorização do que ele chama de “momento hermenêutico” pode colocar em xeque o estudo objetivo da relação autor-história ou da análise técnico-formal do texto. Essa tendência, segundo ele, parece oferecer claras vantagens didáticas para o ensino da literatura: “Colocar no centro do estudo não mais o texto, mas antes a leitura, e fazer da interpretação o momento decisivo do ensino significa, de fato, tornar protagonista o leitor e, portanto, valorizar ao máximo a participação do estudante no ato hermenêutico” (Luperini, 2000, p.46-7). Essa ênfase no momento da recepção comporta implicações relevantes para a didática da literatura. Se no centro da didática não se coloca mais somente o texto, mas “a relação viva que a classe estabelece com ele, devem ser consideradas fundamentais as perguntas de sentido que a classe faz para a obra” (Luperini, 2000, p.47). Dessa forma, a classe, por um lado, transforma-se em uma comunidade hermenêutica, unida por um saber comum e por uma busca comum do

sentido; por outro lado, a atualização do texto não pode mais ser considerada uma interferência indevida, mas sim um momento importante da experiência de leitura. A ênfase no leitor, enfim, vai ter como consequência uma abordagem mais completa do texto, requerendo atenção ao contexto histórico e à especificidade da obra literária.

Formar um professor para atuar como mediador de leitura com base nesses princípios da “comunidade interpretativa” requer mais do que iniciativas de uma ou outra disciplina. Requer uma estrutura curricular assentada em nova maneira de conceber o futuro profissional da leitura e da literatura, que considere uma formação humanista em sentido amplo, baseada na capacidade de ler o mundo, formular problemas e encaminhar soluções. E principalmente que adquira e construa conhecimento a partir de uma práxis social que lhe permita tornar o seu fazer verdadeiro, e não arremedos para fins escolares. Que configure, enfim, uma atuação política no sentido nobre do termo.

Passo aqui a examinar um exemplo de estrutura curricular para ilustrar essa questão. Depois de vários anos de discussão, o curso de Letras de Assis implantou em 2005 um currículo que apresentava uma tentativa de contemplar o novo perfil dos alunos do curso. Deixou em segundo plano disciplinas tradicionais, cuja importância para um curso de Letras é indiscutível, mas que, estrategicamente não contribuíam diretamente para a formação básica do professor de Português, como Língua Latina, Filologia Românica, Literatura Portuguesa, e ampliou a carga horária de Leitura e Produção de Textos. Esta disciplina previa diversas atividades de leitura, e não apenas do texto escrito, assim como a produção de modalidades práticas de texto, como resumo, comentário, resenha, artigos e ensaios. Contava com uma disciplina complementar – Laboratório de Textos – que previa o seguinte conteúdo programático: 1) redação de artigos para boletins e jornais; 2) redação de pequenos ensaios e apreciações críticas para atividades culturais e artísticas; 3) elaboração de textos criativos para divulgação em murais, varais ou imprensa; 4) elaboração de roteiros para encenações ou performances; 5) organização de ciclos ou sessões de música, cinema, teatro e pintura. Previa inclusive tutores capazes de orientar e corrigir a produção de textos alunos. O mais importante, porém, é que após um período de dois anos de formação básica, o aluno poderia fazer opções em conformidade com diferentes módulos, conforme seu interesse se voltasse mais a língua, para a literatura, para as línguas estrangeiras. Assim, a partir do 5º semestre,

o aluno devia “escolher um entre quatro conjuntos de seis disciplinas obrigatórias, aglutinadas nas quatro áreas do Curso (*Linguística, Literatura, Letras Modernas e Educação*), de modo a poder, ainda no interior do curso de Graduação, optar por um campo de atuação mais específico, afinado com sua história pessoal e sua área preferencial de interesses” (Reformulação da proposta de reestruturação, 2003, p. 9). Não se tratava de uma proposta definitiva, mas ideal para se instaurar uma discussão permanente no âmbito do curso e rever seus objetivos, o perfil do profissional a ser formado. Evidentemente, a proposta sofreu ajustes para poder ser implantada e, depois de implantada, sofreu boicotes e foi alvo de críticas dos titulares das disciplinas tradicionais. Mesmo assim, observava-se um saudável processo de adequação da proposta quando tudo voltou à estaca zero por causa da reformulação curricular que visou à integração dos cursos similares da Universidade.

Não cabe aqui enaltecer o que se tentou no curso de Letras da UNESP de Assis, pois seria uma atitude parcial e pouco científica, mas entender a tentativa no âmbito das questões apontadas anteriormente. Diante de uma situação em que os alunos deixavam a desejar enquanto futuros profissionais para atuarem na educação básica, procurou-se criar uma estrutura capaz de contemplar diferentes perfis e interesses, de modo que cada um pudesse se dedicar àquilo que mais lhe interessava. E, além disso, proporcionar a esses alunos uma formação mais adequada ao perfil do profissional de Letras requisitado pela sociedade contemporânea.

É cada vez mais evidente que frequentam Letras hoje alunos que simplesmente não gostam de ler, não têm disposição para dedicar várias horas diárias à leitura de um livro e refletir sobre essa leitura. O que fazer diante disso? Num curso claramente voltado para o especialista em Letras (escritor, redator, crítico literário etc.), a melhor solução seria afastá-los do curso por meio de avaliações exigentes. Num curso comprometido com a formação de bons professores de português, a solução certamente deve ser outra. Sem subestimar a formação básica nas diversas áreas, a proposta mencionada acima tentava contemplar interesses diversos: língua estrangeira, língua portuguesa, literaturas, educação. Esperava-se, com isso, permitir aos alunos que se dedicassem a estudos mais adequados ao seu potencial. É evidente que nenhuma das alternativas abolia a necessidade da leitura. Mas, entre a leitura por erudição e a leitura como competência profissional, há alternativas possíveis e que podem ser buscadas para se



atenderem às necessidades da escola básica. De um modo ou de outro, todos lemos e escrevemos: lemos imagens, situações, jornais, revistas e livros. Saber ler bem vai além da competência para decodificar textos. E isto pode ser ensinado.

A experiência apresentava problemas e, como ficou dito, não era aceita por parte dos docentes, que alegavam não ser sua função ensinar a ler e a escrever, mas sim tratar de Linguística, de Teoria da Literatura e de outras especialidades. O possível aperfeiçoamento da proposta foi atropelado pelas alterações curriculares decorrentes da integração dos currículos de cursos iguais na UNESP. Conduzido menos pelas lideranças dos cursos que pelos ocupantes de cargos administrativos, o processo representou uma volta aos modelos anteriores, eliminando qualquer possibilidade de iniciativas mais criativas.

A esse propósito, cabe lembrar que temos conhecimento da existência da Comissão dos Cursos de Licenciaturas da UNESP, da Comissão Permanente de Formação de Professores da Unicamp e da Comissão Interunidades das Licenciaturas da USP, mas não sabemos exatamente quais são suas atribuições e, principalmente, como estão conduzindo discussões como esta. A Universidade precisa reconhecer que existe um problema nas licenciaturas que extrapola os cursos em si e criar mecanismos permanentes de discussão, para além das esferas administrativas de rotina. Seria o caso de se pensar numa espécie de Plano Emergencial de formação de Docentes nos cursos de Licenciatura, que pudesse incorporar lideranças acadêmicas com experiência em pesquisas e disposição para discutir e encaminhar propostas. As instâncias burocráticas não são o melhor lugar para isso. Os cargos e as comissões comumente são preenchidos por critérios que nem sempre consideram a liderança acadêmica.

Para concluir, remeto a um exemplo que pode nos ensinar algo. Quando Portugal, após o 25 de abril, decidiu reformar os cursos de formação de professores, não contou com a colaboração das faculdades tradicionais. Foram as mais novas, com professores mais jovens, que levaram a cabo as reformas visando à formação, além dos “especialistas em profundidade”, de “especialistas na horizontalidade”, capazes de mudar a educação em conformidade com novos valores (Fonseca, 1993, p.52). No Brasil temos o exemplo eloquente da Unicamp, que criou o bacharelado em Estudos Literários, um dos cursos mais procurados da Universidade. Trata-se de um curso ministrado apenas no período diurno, numa cidade do porte de

Campinas. Sua imitação em larga escala não tem garantia de sucesso, mas sua criação aponta para a dualidade de objetivos do curso de Letras mencionada no início. É preciso considerar, portanto, que os defensores da tradição dos estudos literários terão dificuldades para aceitar a nova clientela dos cursos de Letras. Mas não há outra saída a não ser entender como é essa clientela, qual é o seu potencial e que formação é mais adequada para que possa ter uma atuação profissional compatível com as exigências do momento.

Como se viu pelos exemplos evocados, iniciativas de docentes e mesmo de cursos não são suficientes ou geram apenas efeitos pontuais. É preciso que elas sejam incorporadas a um planejamento institucional. O ponto de partida será sempre baseado na pesquisa e nas práticas desenvolvidas no cotidiano da Universidade, mas sua extensão e universalização dependem de iniciativas mais gerais, que permitam detectar e enfrentar as novas necessidades dessa clientela do ponto de vista institucional.

### **Referências bibliográficas**

BARTHES, Roland. Literatura / ensino. In: \_\_\_\_\_. *O grão da voz: entrevistas – 1962-1980*. Trad. Mário Laranjeira. São Paulo: Martins Fontes, 2004. p.331-43.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: \_\_\_\_\_ *Vários escritos*. 3.ed. ver. e ampl. São Paulo: Duas Cidades, 1995. p.235-63.

CASTANHO, Ana Paula Belomo. *O ensino da literatura e a formação de professores em cursos de Letras*. Assis, 2012, 211f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Faculdade de Ciências e Letras, UNESP, Assis, 2012.

FONSECA, Carlos Emílio Castelo-Branco da. A reforma dos cursos de formação de professores em Portugal. In: SEMINÁRIO LEITURA E LITERATURA NA ESCOLA: A FORMAÇÃO DO PROFESSOR, 1, 1992, Assis. *Anais do Seminário Leitura e Literatura na Escola: a formação do professor*. Assis: Faculdade de Ciências e Letras, 1993. p.51-9.

LUPERINI, Romano. *Il professori come intellettuale: La riforma della scuola e l'insegnamento della letteratura*. Milano, Itália: Lupetti; Piero Manni, 1998.

LUPERINI, Romano. *Insegnare la letteratura oggi*. Lecce, Itália: Piero Manni, 2000.

OLIVEIRA, Gabriela Rodella de. *O professor de português e a literatura: relações entre formação, hábitos de leitura e práticas de ensino*. São Paulo: Alameda, 2013.

REFORMULAÇÃO DA PROPOSTA DE REESTRUTURAÇÃO DO CURRÍCULO DE LETRAS. Assis, Faculdade de Ciências e Letras, UNESP, 2003. 19p. mimeo.