

A FORMAÇÃO DOCENTE E SUAS IMPLICAÇÕES PARA O ENSINO DE LITERATURA

Francisco Humberlan Arruda de Oliveira
Maria Liliâne Borges da Silva

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN arrudace@yahoo.com.br
Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN lilianeborges@msn.com

Resumo: O processo formativo de profissionais do magistério, que atuarão na área da literatura no ensino básico, geralmente é realizado por meio de recortes de obras e autores da literatura brasileira. Isso se deve a, pelo menos, dois fatores: a baixa carga horária destinada à literatura nos currículos das universidades – que gera a necessidade de delimitar o que será estudado – e o papel do professor universitário que, devido a sua formação acadêmica e afinidades com produtos culturais determinados pelo cânone literário brasileiro, torna o processo de ensino-aprendizagem num mecanismo de repetição de saberes acadêmicos. Esse caráter repetitivo do saber torna o professor do ensino básico um multiplicador de ideias, críticas, obras e autores consagrados nos bancos universitários. Estamos a falar de um processo amplo e complexo de crítica literária por meio da formação docente que reverbera no gosto, na aceitação ou rejeição de obras literárias e, conseqüentemente, da leitura, por alunos do ensino básico (JOBIM, 2012). Nosso objetivo é discutir os fatores que interferem na formação de professores na contemporaneidade e como isso tem contribuído para o fracasso do ensino de literatura. O conceito de contemporâneo vem a partir dos estudos do filósofo italiano Giorgio Agamben (2009), que define contemporaneidade como um processo de ligação do passado ao presente. Nesse sentido é possível compreender que nossa percepção sobre um objeto cultural – como a literatura – precede de um juízo de valor já preestabelecido. Portanto, será nesse caminho que buscaremos nos apontar para descrevermos a rejeição e/ou aceitação que professores e alunos fazem de obras e escritores, a partir do contato que tiveram nos bancos acadêmicos e repassam isso para seus alunos, num processo multiplicador e, também, de formação de gostos literários. Entretanto, até que ponto isso é viável para despertar nas novas gerações o interesse pela literatura – quase sempre do passado –, já que a produção do agora não é considerada nesse complexo sistema? E em outra medida, como tornar o ensino de literatura menos canônico sem perder de vista os clássicos, mas considerando as expectativas e experiências dos futuros professores para que dessa forma possamos efetivar, de fato, um processo de ensino-aprendizagem interacionista e não meramente repetitivo de crítica literária? Com isso, espera-se poder apontar para um ensino de literatura mais participativo na escolha de conteúdos e que essa condição reflita no professor do ensino básico.

Palavras-chave: formação docente; literatura; multiplicador.

INTRODUÇÃO

Por trás do que chamamos de formação docente há um processo – complexo e dinâmico – de construção de crítica e de críticos que reverbera na educação de crianças e adolescentes do ensino básico, em especial, no que tange ao gosto literário. É um processo silencioso e contínuo que interfere no ensino-aprendizagem da literatura e a sua causa primária não se encontra, necessariamente, na escola, mas sim nos bancos da Academia.

Os modos de produção, circulação e valorização da literatura produzem condicionantes históricos, estéticos e ideológicos que promovem a uma seleção de obras e autores como fundamentais de uma literatura nacional ou universal. A isto damos o nome de *cânone*¹ que tradicionalmente a academia e a crítica têm realizado quando faz a divisão da literatura por meio de critérios nacionais (literatura brasileira, francesa, espanhola...) (JOBIM, 2013, 106).

Dentro do critério de nacionalidade prevalece a tradição de dividir a literatura em escola ou épocas literárias a partir de uma ideologia ou estética que a crítica apontou, quando reuniu autores e obras de condicionantes mais ou menos próximos. Esse juízo de valor criou, entre nós, nichos literários estáveis e repetidos à exaustão por professores.

Note-se que foi, ainda no século XX, uma divisão necessária realizada pela Academia já que um recorte de conteúdo é uma imposição dada pelo tempo no processo de formação docente. É bom frisar que não fora uma seleção empírica ou pautada, apenas, no gosto de professores, mas advinda da crítica literária, em especial àquela ligada aos formalistas russos e estruturalistas.

Se a Universidade segue um recorte literário – em que uma literatura marginal é criada – a nossa tese é de que o futuro professor em formação será um multiplicador de obras, autores e críticas estudadas. Dessa forma é possível entender o gosto, aceitação e rejeição da literatura no ensino básico, afinal os alunos terão contato com uma escrita, estética e forma de fazer literatura bem distinta daquelas da sua contemporaneidade.

E isso tem acarretado no fracasso da literatura na escola e, conseqüentemente, em dificuldades de leitura e escrita. Portanto, torna-se necessário dialogarmos sobre pontos importantes para compreender como a literatura tem chegado ao ensino básico, tais como: a baixa carga horária destinada ao estudo da literatura na graduação, as afinidades dos professores universitários com

¹ Expressão usada para designar um conjunto de obras e autores legitimados ao longo do tempo. No que tange à literatura, (REIS *apud* JOBIM, 2012, p. 18-19) define como “um perene e exemplar conjunto de obras – os clássicos, as obras-primas dos grandes mestres, um patrimônio da humanidade (e, hoje percebemos com mais clareza esta ‘humanidade’ é muito fechada e restrita) a ser preservada para as futuras gerações, cujo valor é indisputável.”

objetos culturais canonizados e o lugar da literatura contemporânea na escola. Começamos por definir o que entendemos por “contemporâneo”.

O que é ser contemporâneo?

A pergunta que abre essa seção é uma indagação constante de leitores, críticos e escritores. Após uma resposta satisfatória ao espírito humano, a ela pode ser adicionada um outro questionamento: de quem somos contemporâneos? Tais indagações são feitas pelo filósofo italiano Giorgio Agamben num pequeno ensaio intitulado “o que é o contemporâneo” (AGAMBEN, 2014).

Partindo das considerações de Roland Barthes e de Friedrich Nietzsche Agamben define contemporaneidade como uma busca ou acerto de contas com o presente. Nesse sentido constitui uma busca pelo alinhamento com o presente e, ao mesmo tempo, um distanciamento, necessário, para a compreensão do presente. Daí Agamben (2014, p.22) definir que:

... é verdadeiramente contemporâneo aquele que não coincide perfeitamente com ele nem se adequa às suas exigências e é, por isso, nesse sentido, *inatural*; mas, precisamente por isso, ele é capaz mais que outros, de perceber e de apreender o seu tempo.

Entretanto, nessa definição de contemporâneo ser *inatural*, não significa que aquele sujeito nostálgico, preso no passado, seja contemporâneo. Ao contrário, a ideia de *inatural* serve como forma de compreender o presente e aqui não há uma relação com o passado de tradição ou resgate, mas sim de justiça com o passado. Em outras palavras, o homem contemporâneo é “atravessado” pelo passado na construção do presente e essa construção objetiva ser o que não fora, mas para isso é necessária uma distância do próprio presente.

Quando observamos a crítica literária e sua história, também é possível perceber como a noção de contemporâneo se encontra presente. Numa rápida consulta em manuais de literatura voltados para o ensino médio, por exemplo, nota-se, praticamente, um século todo destinado ao que chamamos de Modernismo. Isso denota que a própria crítica não é atualizada de acordo com a produção do *Agoral*²; fato que pode deixá-la ultrapassada, mas necessário para se deter sobre os objetos culturais que são produzidos e circulam no presente.

² A noção de *Agoral* vem de moderno que significa, a partir do latim, “modos de hoje”. Portanto *Agoral* é o moderno, é modo do agora e constitui oposição ao contemporâneo. V. Antônio Cícero “O agoral” disponível em: <<http://antoniocicero.blogspot.com.br/2010/12/o-agoral.html>>. Acesso em 26 maio de 2017.

Tomando esse conceito de contemporâneo em Agamben (2014) é possível compreender que, na literatura, a contemporaneidade surge como a produção distante, numa clara falta de sintonia, da crítica literária. Isso não seria problema para a crítica literária, afinal, a distância do objeto cultural se faz necessária. Entretanto, quando não há a referência de quem a crítica literária é contemporânea ou ela se detém sobre o *Agoral* isso passa a ser dilema que a torna atualizada com o presente e o passado surge como tradição. O poeta e filósofo Antônio Cícero quando se manifesta sobre de quem sou contemporâneo demonstra como o passado é posto no presente:

Que quer dizer contemporâneo? [...] Ser contemporâneo significa ser presentificável ou compareável a mim, que estou empregando a palavra "contemporâneo." Eu, que falo, sou em todos os casos possíveis a instância perante a qual pessoas e coisas contemporâneas são apresentáveis, a instância que reconhece a contemporaneidade delas.

Uma vez que a contemporaneidade consiste em uma relação comutativa, não posso deixar de, reflexivamente, me reconhecer contemporâneo das coisas e pessoas que me são contemporâneas. [...]

Por outro lado, se me digo contemporâneo não desta ou daquela coisa mas contemporâneo *simpliciter*, não posso deixar de estar empregando incorretamente a palavra "contemporâneo", pois então não estou dizendo absolutamente nada: o meu enunciado, nesse caso, não é verdadeiro nem falso. Dizê-lo ou dizer o seu oposto são a mesma coisa: ele não chega a fazer declaração alguma. Para declarar alguma coisa, meu enunciado teria que explicitar de que objeto me digo contemporâneo.³ (grifo do autor)

A crítica literária é por excelência contemporânea e precisa ser, inclusive, para se portar sobre as produções do *Agoral*. Não está se afirmando aqui que estudar a produção do agora seja irrelevante, ao contrário, devemos nos concentrar nelas, porém na perspectiva contemporânea que resulta em diálogos constantes com o passado e não num estudo preso, exclusivamente, no presente. Dessa forma se abre caminhos para produções do passado e do presente na escola. Não se pode negar o passado no presente, pois o novo não surge na transcendência, mas sim na imanência.

Se a crítica literária nos dá essa possibilidade de sermos contemporâneos de obras e autores do passado e do presente – fugindo de um estudo, exclusivo, da tradição e do cânone – porque persistimos, ainda, numa prática docente voltada apenas para as formas clássicas da literatura? No intuito de compreender esse questionamento passemos a observar o espaço da literatura nos currículos de licenciatura em Letras.

³ "O *agoral*" disponível em: <<http://antoniocicero.blogspot.com.br/2010/12/o-agoral.html>>. Acesso em 26 maio de 2017.

O espaço da literatura no currículo

O professor da área de linguagens – língua materna e literatura – já tem na sua formação acadêmica um desafio a enfrentar: trabalhar com literatura num ambiente universitário em que a carga horária destinada a ela é bem menor quando comparada com outros dois grandes eixos importantes do curso, o estágio supervisionado⁴ e a linguística⁵

Por mais que possa ser evidente é necessário lembrar que os cursos de licenciatura em Letras têm como finalidade a formação do professor que irá atuar na rede básica de ensino. Dessa forma não estar aqui desconsiderando ou minimizando os blocos que separamos como estudos linguísticos e os componentes de estágio, mas pontuando que a literatura também – da mesma forma como os outros dois blocos – tem sua importância e não pode ficar em segundo plano ou diluída em perspectivas de estudos da linguagem.

Foi realizada uma busca nas grades curriculares de Letras de duas instituições de ensino superior (IES) do Rio Grande do Norte – uma estadual e outra federal – para enfatizar as diferenças de carga horária destinada aos estudos literários. Não se pretende aqui fazer uma avaliação dos cursos destas instituições, tampouco lançar os dados obtidos como uma verdade absoluta para o país, mas como um sintoma que vem fortalecer os indícios da afirmação do fracasso de ensino de literatura no país.

Selecionamos no estado do Rio Grande do Norte a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) e a Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) os cursos de Letras nas sedes de Mossoró e Natal, respectivamente. As matrizes curriculares desses cursos estão disponíveis online como documento público.

Começamos pela UERN no curso de Letras com Habilitação em Língua Portuguesa e suas respectivas Literaturas – Licenciatura⁶, a qual segundo o *site*, em vigor para os ingressantes a partir do semestre 2007.1 sediado na cidade de Mossoró/RN. O curso tem um total de 3290 horas dividido

⁴ Por estágio supervisionado estamos a tratar da carga horária destinada aos estágios propriamente ditos, assim como as disciplinas da área da educação importantes para a formação do professor.

⁵ Não entrando numa questão terminológica conceitual e pormenorizada sobre o vocábulo *linguística* (que abrigaria subdivisões como estudos linguísticos, vernáculos, sociolinguísticos, linguística textual, etc.), mas sim para enfatizar os estudos que versam sobre a linguagem de uma forma geral, isso em oposição a dois blocos: o estágio supervisionado e os estudos literários.

⁶ Disponível para consulta no sítio da universidade: <https://goo.gl/8PnQoE>. Acesso em 26 maio de 2017.

da seguinte forma: 2970 horas (obrigatórias); 120 horas (optativas) e 200 horas (atividades complementares). Ainda dispõem de 240 horas de disciplinas optativas.

Considerando os três blocos que dividimos aqui (estudos linguísticos, literários e estágio) é possível catalogar que mais de 57% da matriz curricular obrigatória do curso engloba estudos linguísticos e um pouco mais de 21% estudos literários (que é a mesma porcentagem destinada ao bloco do estágio)⁷. É importante salientar que no bloco de estudos literários estão disciplinas de teorias literárias, de literaturas brasileira e portuguesa e de seminário de monografia em que o aluno poderá escolher os estudos linguísticos ou literários. Por esse motivo julgamos dividir a carga horária de 120 horas daquela disciplina entre o bloco de linguística e literatura já que não fica claro, pela ementa, qual o foco do seminário de monografia. Mesmo assim a disciplina é nomeada, de forma explícita, como seminário de português⁸ de onde pode-se deduzir que haja uma maior indução na demanda – por parte dos alunos – dos estudos linguísticos.

Interessante que nas optativas do curso da UERN há um número expressivo de disciplinas literárias à disposição, tais como: análise do conto, leituras orientadas I, II, III e IV, literatura de cordel, potiguar, africana, infanto-juvenil, teatro, etc. não se pode afirmar que elas não sejam ofertadas ou que não haja um interesse do aluno por tais disciplinas. Mas é possível inferir – a partir do quantitativo docente e a demanda das disciplinas obrigatórias e outras funções acadêmicas do professor – que essas disciplinas dificilmente sejam disponibilizadas para o aluno.

Na matriz curricular da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) o curso escolhido fora o de Letras – habilitação em língua portuguesa e literaturas (noturno)⁹ com sede em Natal/RN e disponível no *site* da instituição, o qual se encontra em vigor para os ingressantes do semestre 2012.2. O curso tem um total de 2850 horas, dessas 2490 constituem horas de disciplinas obrigatórias, nas quais se incluem 200 horas de atividades complementares, e 360 optativas.

Como estamos aqui usando de uma divisão mais simples para separar os estudos linguísticos e literários, ficou condicionado também somar ao bloco de estágio as disciplinas da área da educação, tais como: didática, organização da educação brasileira, etc. Por esse motivo o bloco estágio passa,

⁷ Das 2970 horas obrigatórias 1730 são destinadas aos estudos linguísticos e 630 tanto para os estudos literários, como para o bloco de estágio.

⁸ A disciplina, no sítio da instituição, está nomeada como “Seminário de monografia (português)”.

⁹ Disponível para consulta no sítio da universidade: <https://goo.gl/bDB3tQ>. Acesso em 26 maio de 2017.

em muito, da carga horária prevista pelo parecer do Conselho Nacional de Educação¹⁰ que é de 400 horas, tanto em relação a UERN, como a UFRN.

Das 2490 horas de disciplinas obrigatórias – excetuando as 360 horas de optativas – 1050 horas são destinadas às disciplinas do bloco de estudos linguísticos; 600 horas às disciplinas do bloco de estudos literários e 640 horas ao bloco de estágio. Portanto, pouco mais de 42% das disciplinas obrigatórias são voltadas para os estudos linguísticos, enquanto, apenas, em torno de 24% das disciplinas tratam da literatura.

Tais dados nos sinalizam para a importância que é dada à literatura dentro das matrizes curriculares – pelos menos no Estado do Rio Grande do Norte, mas que num estudo mais aprofundado deveremos encontrar números não muito diferentes Brasil a fora – dos cursos de licenciaturas que têm por finalidade formar o professor da educação básica e profissional. A literatura tem sido tratada de forma tímida nos currículos, enquanto se exige dos futuros docentes domínio linguístico e literário na atuação escolar.

Se ela – a literatura – ainda não ganhou o devido espaço nos currículos acadêmicos, como esperar que esse profissional possa de fato ter a habilidade para tratar com o texto literário motivando e cativando alunos para se o universo da leitura? Este fato não é estranho quando observamos que nossos alunos, na universidade, preferem especializar-se nos estudos linguístico que no literário. Não é uma questão de disputa acadêmica por alunos e divisões entre a linguística e a literatura, mas de compreender que ambas têm suas especificidades e que quando há uma demanda de horas – assaz acentuada para um bloco de estudos – compromete a formação, que é dual, desse profissional.

Então, quando há uma disparidade na carga horária entre os estudos linguísticos e literários em que aqueles dobram ou quase dobram em relação a estes – como nos casos que trouxemos aqui – é sintomático de que há um problema na formação do docente que precisará dominar a literatura, já que na rede pública o profissional de Letras que atua no ensino de língua portuguesa e literaturas é o mesmo. Diminuir essa diferença de carga horária seria a solução? Seria interessante, mas não esgotaria o problema, pois no ensino de literatura há algo mais grave e bem mais silencioso: a formação do professor multiplicador de obras, autores e crítica. Passemos a esse ponto.

¹⁰ Referência ao Parecer CNE/CP nº 9/2007, de 05 de dezembro de 2007 que reorganiza a carga horária mínima dos cursos de Formação de Professores em nível superior, para a educação básica e profissional no nível da educação básica.

Uma questão de gosto?

O que define um texto literário como bom ou ruim? Não se pretende simplificar aquilo que chamamos de literatura numa pergunta e resposta objetivas, mas é necessário refletir sobre isso, pois o interesse pela literatura, especialmente no ensino básico, passa por uma questão de gosto e o professor é protagonista nesta cena.

Na universidade o gosto surge por meio da crítica especializada e pela afinidade que docentes têm com uma literatura canônica, fruto também de um processo de formação docente. Considerando o espaço temporal de duração de um curso de formação de professores e a infinitude de produções literárias consagradas e marginalizadas, todas em circulação, é natural compreender que a academia recorra a um recorte literário de obras e autores em seus programas de estudo.

O ponto a se discutir é a partir de qual conceito de literatura esse recorte é feito. Se considerarmos que escritores como José de Alencar, Castro Alves ou Machado de Assis – a título de exemplos – são a representação da literatura por encontrarmos características em suas obras, tais como: domínio culto da norma padrão (com as devidas atualizações a cada época); escrita consagrada e sinônimo do bom escrever; suporte tradicional (livro); crítica especializada que atesta a estética relevante da obra; obras da tradição; contextualização; recurso histórico para aprendizagem e cânones da nossa literatura, estamos, então, a falar de um conceito de literatura próxima do *Agoral* e distante do leitor.

Esse fato, de alguma forma, explica o fracasso do ensino de literatura no ensino fundamental, pois não há sincronia entre a literatura dada/estudada e os anseios da nova geração. Essa literatura da tradição é passada – como um bastão – aos futuros professores que, por sua vez, difundem no ensino básico. Estamos a formar professores multiplicadores de crítica literária da tradição (JOBIM, 2013).

É um ponto grave, pois demonstra que o futuro professor não é leitor de obras, mas de críticas – a experiência empírica de quem atua no ensino superior pode atestar isso, mas aqui se abre um espaço para uma pesquisa mais aprofundada com dados científicos que remetem a sentença ora afirmada.

No sentido de lançar uma luz não empírica sobre o assunto ressaltamos o professor e pesquisador José Luís Jobim (2013) que, buscando demonstrar o alcance da crítica no que tange ao gosto literário, realiza uma afirmação deveras importante e, também, preocupante que é o fracasso do ensino da literatura na rede básica de educação devido ao processo de formação docente superior

em que alunos são expostos a um estudo tradicional – tanto em leitura, como em crítica – e acabam levando isso para o ensino básico num processo que ele, Jobim, chama de multiplicador.

No intuito de evidenciar que o processo de seleção de conteúdos e organização curricular mantém uma relação ao mesmo tempo científica e ideológica e que conteúdos, obras e críticas estudadas na universidade são oriundos de um conhecimento científico reconhecido – que vai privilegiar a tradição – e de condicionantes históricos e ideológicos, Anastasiou (2005) afirma que:

... ao ser socializado o conhecimento organizado e sistematizado nas propostas curriculares, intencionalmente concebido para servir a transformação da realidade, constitui-se como premissa do conhecimento científico do momento seguinte. Isso ocorre se a visão adotada para o conhecimento considerar o movimento, a contradição e a mudança de sínteses científicas como aspectos a serem reconhecidos e buscados.

A relação entre conteúdos e a realidade dada exige uma seleção de conteúdos de acordo com a realidade social, história e cultural que se apresenta, entretanto só isso não garante a compressão do Agora, é preciso conjugar com o passado para entender o presente e nisso estar a noção de compreender o momento seguinte, pois a transformação da realidade é sempre a seguinte, nunca a do Agora.

Sendo posterior a transformação da realidade o que se passa – em conjunto com os conteúdos e as ideologias – são formas canonizadas de fazer o ensino. O professor funciona como espelho para o futuro professor, portanto, o gosto e a forma de lecionar apurados na academia é solidificado e será repassado em um momento posterior: na educação básica.

Não é difícil compreender que a literatura tratada em cursos de formação de professores privilegia a tradição, o cânone, pois são obras consideradas fundamentais para o iniciante na literatura. Entretanto, o problema não é trabalhar com os cânones, mas sim – como já salientamos – a sua descontextualização. Entretanto, um ponto no trabalho com os clássicos é salutar: é uma forma literária distinta da que circula na contemporaneidade de jovens adolescentes, e é aquela que o professor multiplicado vai difundir no ensino básico.

Portanto, há um choque entre os conteúdos aos quais professores são expostos e a realidade literária e contemporânea de alunos, pois o que a academia toma como sinônimo de literatura não é necessariamente o mesmo conceito ou noção dos alunos secundaristas, e até universitários. Então, de que literatura então estamos a falar?

De uma literatura que mudou seu conceito, que se tornou mais elástica – para usar da palavra do professor Luís Augusto Fischer¹¹. A nova literatura já não cabe apenas no livro, enquanto suporte, e não é somente livro. Ela é séries, filmes, encontramos no Youtube, no Netflix, nos *best-seller*, na periferia, nos blogues, nas redes sociais, como a *twitteratura*¹², não pertence mais a um grupo intelectual, mas torna-se individual, enfim, ela mudou enquanto ainda ensinávamos, e ainda ensinamos, a tradição, o cânone literário.

Na acepção contemporânea não se dispensa o cânone literário, mas ele não poder ser mais tratado como um fim em si mesmo, já está mais que claro que este caminho não tem dado certo. E agora, por onde seguir? Não se pretende fazer receita – até porque a literatura do assunto é pouco tratada – mas no intuito de não lançar respostas objetivas, peguemos para realizar apontamentos.

O caminho a seguir quem tem melhor indicado são os próprios alunos quando se apropriam da literatura e a renovam, assim como seus suportes. Precisamos de mais espaço, seja na academia e na escola, para o trabalho com alguns dos exemplos citados acima para – usando aqui de uma analogia machadiana às avessas – por meio de franjas de algodão tecer uma manta de veludo¹³. Em outras palavras, trabalhar com o que o aluno tem e domina – e isso exige aperfeiçoamento docente – para levá-lo a descobrir outras literaturas, inclusive o cânone.

Conclusão

Estes apontamentos pretendem lançar uma discussão mais apurada e de perto sobre o processo de formação docente, em especial, o voltado para o ensino de literatura. Processo esse ainda pautado numa relação de repasse de conteúdo, e muito pouco de construção; de aprendizado teórico sobre autores, movimentos e obras que propriamente leitura e reflexão sobre a literatura.

A necessidade de tomar para si – na universidade – a noção de uma literatura que possa ser contemporânea dos seus alunos e não vista como um conjunto de técnicas e de respostas objetivas.

¹¹ FISCHER, Luís Augusto. **Literatura brasileira**: nova história, novo ensino. In: __ 1º Ciclo de Conferências | Educação e leitura. Novos paradigmas?. Proferida no dia 14 de março de 2017. (coord.). Ana Maria Machado. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=BiCrQyiUATM&t=98s>. Acesso em: 27 maio de 2017.

¹² Escrita poética em 140 caractere veiculada pela rede social *Twitter*.

¹³ A referência é ao conto de Machado de Assis “A igreja do diabo” em que o diabo observando as virtudes do homem chega à conclusão que por trás do manto de veludo havia franjas de algodão, ou seja, existia a contradição humana. Aqui é usado no sentido contrário, a partir das franjas de algodão – conhecimento literário limitado e isolado – possa se chegar à manta de veludo – expansão do conhecimento e interação entre diversas formas do texto literário.

Urge discutir sobre o espaço da literatura nos currículos – sem pretensão de disputas ou de ser majoritária – mas, apenas, para proporcionar ao futuro professor de literatura as mesmas condições de formação para exercer a função de docente de língua materna.

E, talvez – mesmo sendo implantado ao longo do tempo tais apontamentos, ainda que isso dê certo e passemos a observar que o ensino de literatura nas escolas conseguiu despertar o interesse no aluno – a melhor forma de encarar a literatura na escola não seja ensinando, mas vivenciando-a, como sugere Silviano Santiago (2002):

Talvez pudéssemos nos ater apenas a dois princípios da estética: o livro de literatura existe *ut delectet e ut moveat* (para deleitar e comover). Pudéssemos nos ater a esses dois princípios, e deixar de lado um terceiro princípio: *ut doceat* (para ensinar). (grifos do autor).

REFERÊNCIAS

AGAMBEN, Giorgio. “O que é o contemporâneo?” In:___ **Nudez**. Trad. Davi Pessoa Carneiro. 1ª ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014, p.19-33.

ANASTASIOU, L.G.C. “Da visão de ciência à organização curricular”. In: ANASTASIOU, L.G.C.; ALVES, L.P. (Orgs.). **Processos de ensinagem na universidade**: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 5.ed. Joinville: UNIVILLE, 2005. p.40-63.

BRASIL, **Parecer CNE/CP nº 9/2007 de 05 de dezembro de 2007**. Reorganização da carga horária mínima dos cursos de Formação de Professores, em nível superior, para a Educação Básica e Educação Profissional no nível da Educação Básica. Online: disponível na Internet via http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/pcp009_07.pdf. Acesso em 26 maio de 2017.

CÍCERO, Antônio. **O agoral**. Online: disponível na Internet via <http://antoniocicero.blogspot.com.br/2010/12/o-agoral.html>. Acesso em 26 maio de 2017.

FISCHER, Luís Augusto. Literatura brasileira: nova história, novo ensino. In:___ **1º Ciclo de Conferências - Educação e leitura. Novos paradigmas?**. Proferida no dia 14 de março de 2017. (coord.). Ana Maria Machado. Online: disponível na Internet via <https://www.youtube.com/watch?v=BiCrQyiUATM&t=98s>. Acesso em: 27 maio de 2017.

JOBIM, José Luís. **A crítica literária e os criadores no Brasil**. Rio de Janeiro: Caetés: EdUERJ, 2012.

_____. **Literatura e cultura**: do nacional ao transnacional. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2013.



IV SIMPÓSIO NACIONAL DE
LINGUAGENS E GÊNEROS TEXTUAIS

SANTIAGO, Silviano. Uma literatura anfíbia. In: ____ **Revista Alceu**. Rio de Janeiro: PUC/RJ. v.3 n.5 – p. 13-21 - jul./dez. 2002. Online: disponível na Internet via http://revistaalceu.com.puc-rio.br/media/alceu_n5_Santiago.pdf. Acesso em 27 maio de 2017.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE. Matriz curricular do curso Letras com Habilitação em Língua Portuguesa e suas respectivas Literaturas (Licenciatura). Online: disponível na Internet via <https://goo.gl/8PnQoE>. Acesso em 26 maio de 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE. Matriz curricular do curso Letras com Habilitação em Língua Portuguesa e suas respectivas Literaturas (Licenciatura) – Noturno. Online: disponível na Internet via <https://goo.gl/bDB3tQ>. Acesso em 26 maio de 2017.