

LEITURA LITERÁRIA NOS PROGRAMAS DE FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSOR - PARFOR

GUEDES, Marilde Queiroz¹
SANTOS, Maria das Dores Pereira²
WANDERLEY, Marta Maria Silva de Faria³
ZORZO, Solange Salette Tacolini⁴

Resumo: Este texto pretende discutir a problemática referente ao lugar que a literatura ocupa nos cursos de Letras do Programa de formação inicial – Plataforma Freire / PARFOR, realizado em convênio com a Universidade do Estado da Bahia – UNEB, em duas cidades do oeste da Bahia. O objetivo é abordar a temática em uma abordagem interdisciplinar, contemplando os discursos dos professores-alunos sobre suas experiências de leitura literária, considerando que há apenas uma oferta desse componente curricular na matriz desse curso. Nessa perspectiva, as discussões serão iluminadas pelo pensamento teórico de autores como Bakhtin (2003), Eco (1994), Vigotsky (1998) e Huizinga (2004), dentre outros. Esse aporte teórico contribuirá para a compreensão da vivência estética e lúdica, elementos imprescindíveis para a construção da sensibilidade como parte da formação do sujeito, pressuposto já contemplado em textos e legislações publicadas pelo Ministério e Conselho Nacional de Educação. Desse modo, procurar-se-á analisar as faces e as representações da linguagem literária no contexto cultural de formação de professores.

Palavras-chave: Literatura. Cultura. Linguagem literária. Formação de professores. Currículo.

INTRODUÇÃO

Com a criação do Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica (Plataforma Freire) o Ministério da Educação em parceria com as Instituições Públicas de Educação Superior (IPES) e as Secretarias de Educação dos Estados e Municípios, no âmbito do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação (PDE)

¹ Doutora em Educação: Currículo – PUC-SP, Professora adjunta da Universidade do Estado da Bahia – UNEB – Campus IX. marildequeiroz@yahoo.com.br (77) 9194-8617.

² Mestre em Estudos Literários PUC -SP, Professora assistente da Universidade do Estado da Bahia – UNEB – Campus IX. dorisantos68@gmail.com (71) 9223-7322.

³ Mestre em Educação: Lúdico – UFPI, professora visitante da Universidade do Estado da Bahia – UNEB fariamar@gmail.com / (77) 9198-5983.

⁴ Especialista em Expressões Literárias da Língua Portuguesa, Professora substituta da Universidade do Estado da Bahia - UNEB. solange_zorzo@hotmail.com (77)91297224

estabeleceu no país um novo regime de colaboração da União com os estados e municípios, materializando o tão propagado Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação – PDE.

A formação docente em nível superior, para atuação na Educação Básica, é uma exigência da Lei de Diretrizes e Bases – LDB 9394/1996. A partir de 2007, com a adesão ao PDE, os estados e municípios elaboraram seus respectivos Planos de Ações Articuladas, com vistas à atender as prescrições emanadas desse marco legal. Os planejamentos estratégicos foram aprimorados com o Decreto 6.755, de janeiro de 2009, que instituiu a Política Nacional de Formação dos Profissionais do Magistério da Educação Básica, com a finalidade de organizar a formação inicial e continuada desses profissionais.

Na região Oeste da Bahia a PARFOR está instalada em quatro municípios: Barreiras, Cotegipe, Cristópolis e Wanderley. O público atendido é composto por professores que atuam nas séries iniciais do Ensino Fundamental da rede pública e tem como formação o Magistério de nível médio. Para essas cidades e tantas outras espalhadas pelo país é uma iniciativa ímpar, considerando as distâncias geográficas em que se encontram dos grandes centros e as condições econômicas que não possuem para oferecer a formação inicial em curso superior.

O Projeto Pedagógico dos Cursos do PARFOR é compacto para ser desenvolvido em três anos; apresenta um currículo intenso e adota como princípio educativo a construção do conhecimento a partir das experiências dos professores-alunos, visando à formação profissional e à cidadania. Assim, a prática educativa desses alunos é tomada como referencial para a sua formação, a fim de adequá-la à realidade na qual eles vão intervir. A articulação teoria-prática é a estratégia metodológica básica adotada, a ser exercitada através do trinômio reflexão-ação-reflexão.

O contexto, acima exposto, é o foco deste trabalho, que busca refletir sobre a prática de leitura literária em programas especiais de formação inicial, da perspectiva do ato de ler como apropriação pessoal e ao mesmo tempo social, pois se trata de cursos de licenciatura, cuja dimensão se estende para além da ordem da compreensão formal do texto. Ao dar relevo à função social da literatura, focalizando a construção de subjetividades pessoais e sociais e observando a estética do efeito literário, conseqüentemente, será evidenciada a figura do leitor no processo de leitura.

A metodologia utilizada é teórico-empírica com abordagem qualitativa. Para a coleta dos dados lançamos mão de um questionário, da leitura dos relatórios produzidos

pelos ministrantes de Oficinas de Literatura propostas pelo PARFOR e das avaliações aplicadas pelos docentes que ministram o componente curricular Literatura, aos professores-alunos.

Ao investigar a “emergência de uma estética” nas experiências de leitura desses alunos, pretendemos contribuir com as discussões que ora se apresentam sobre a valorização dos aspectos lúdicos e estéticos que estão articulados na prática do professor mediador de leitura, sujeito cuja práxis educadora opera no espaço polissêmico da palavra literária e tem como objetivo central nesse processo, enfatizar as potencialidades estéticas da Literatura em suas diferentes manifestações de gênero.

O lúdico na literatura tem, por meio das palavras, o poder de navegar por espaços inimagináveis, anunciar vozes truncadas insinuando conflitos, expressar gestos inacabados e declarados, viver nos escritos de autores que analisam a vida e a reconstroem como num jogo de palavras, objetivando a manifestação do homem e/ou discorrer sobre literatura.

Esses autores têm escrito que a trama se localiza mergulhada no espaço do lúdico e da magia, com a pretensão maior e mais excitante: a de dirigir paralelamente e, de maneira perspicaz, a visão do leitor para a sintaxe da fábula e aí, descobrir seus enigmas, não simplesmente da cena da ficção, mas, sobretudo, do arcabouço em que se sustenta a narrativa. Uma simples alusão de determinado autor, faz surgir na mente alguma obra ou pode também surgir algo de menor intelecção, uma vez que em determinada obra, o jogo da ficção está atrelado a uma participação por inteiro de seu parceiro ou interlocutor: o leitor. É ele quem fornece as pistas, mas o mérito de decifrar os códigos e decidir a estratégia será do outro. E, como todo jogo exige atenção, é necessário estar com os olhos atentos e refletir sobre cada detalhe, cada mudança de postura, a fim de poder progredir – criando ainda, sem se envolver, contudo, à esperteza do companheiro.

Diante dos estudos (Huizinga, 1973, 2004) sobre a importância do estético e do lúdico na literatura e da realidade observada através dos instrumentos adquiridos nos cursos, este trabalho constatou que, paralelos à luta em busca de uma política de formação estão vigorando, com bastante adesão e/ou pressão, os programas de formação de professores de leitura literária. E, nessa “pressão”, as instituições formadoras, assim como o governo, estão reproduzindo velhas questões, como por exemplo: a valorização da natureza do currículo por disciplinas e a sustentação da ideia de competências e habilidades; a separação entre teoria e prática; o trabalho em sala de aula sustentado em

uma visão limitada de docência e, por fim, a constituição isolada e fragmentada dos conteúdos de Literatura na formação profissional para o exercício do magistério, apontada por modalidade e nível de escolaridade.

A Proposta Curricular do Programa em foco pretende uma formação capaz de preparar o egresso para o exercício da profissão, com domínio da leitura literária. Com vista a isso, o currículo é organizado por núcleos de conhecimentos buscando superar a fragmentação histórica do conhecimento por meio de uma prática pedagógica interdisciplinar e contextualizada. Mas, indagamos, como formar qualitativamente esse profissional para ser mediador de leitura literária se o curso só oferece na sua matriz curricular uma única disciplina de Literatura Brasileira? É possível em sessenta horas preparar algum leitor com domínio da leitura literária?

Para essas análises, esse trabalho estrutura-se em três tópicos, didaticamente. (i) O corpus da pesquisa em que foi sistematizado e analisado os dados; (ii) A Leitura Literária nos Cursos de Letras da PARFOR no qual questiona-se a mínima carga horária do componente curricular de Literatura Brasileira em um curso de formação de professor; (iii) o lúdico no texto literário – evidencia a necessidade de conhecimentos técnicos e reflexões a respeito da literatura nos currículos de formação de professor do curso de Letras.

1. O *corpus* da pesquisa

Entre os principais fatores, o ensino da literatura é o que garante o sucesso dos professores-alunos tanto na vida acadêmica quanto na vida profissional. É pensando na Literatura enquanto componente curricular imprescindível para o professor de Letras que esse trabalho se delineou.

Um dos instrumentos utilizados nesta pesquisa foi a aplicação de questionários aos professores-alunos com perguntas direcionadas à literatura no Curso de Letras da Plataforma Freire. A primeira questão foi um pré-diagnóstico: apenas 50% dos entrevistados já haviam trabalhado Literatura em sala de aula antes de ingressar no Curso de Letras. Destes, a forma de trabalhar era simplificada, alguns sem muita exploração, outros, designando trabalhar Literatura como “um trabalho cansativo”.

Como professores e alunos do Curso de Letras, o que realmente falta é acender a “paixão” pelo texto literário. É a partir desses textos que todo o ensino-aprendizagem

pode e deve ocorrer, pois neles encontramos todos os objetos de estudo em Língua Portuguesa. Souriau (1983, p. 125) afirma que a Literatura caracteriza-se por oferecer, por um meio qualquer (mesmo puramente simbólico) um universo de coisas cujo modo de presença, simplesmente evocado, é bem diferente da presença concreta da obra. Do livro aberto, saem, como de um caixinha, personagens, paisagens, acontecimentos, muito diversos do próprio livro. Ela, não somente faz uso total desse meio, como ainda toma o conjunto de seus signos de um sistema já inteiramente construído fora dela: a linguagem.

Os professores-alunos foram unânimes em achar insuficiente a quantidade de Componentes voltados para a Literatura no Currículo do Curso de Letras da PARFOR. Afirmaram que um professor de Letras tem que estar bem mais preparado para ministrar um componente tão amplo quanto a Literatura. Além disso, reclamam da falta de suporte para aprofundar a teoria na prática.

Como são professores-alunos que estão atuando com Literatura em sala de aula, foi questionado sobre o perfil dos mesmos no estágio em que se encontram no Curso – 2º ano letivo – sendo que o mesmo possui três anos de duração. Cristópolis, por ter tido até o momento apenas Teoria Literária I e estar cursando Teoria Literária II, foi unânime em afirmar que o que foi abordado até o momento é insuficiente para a prática educativa. Cotegipe, em que foram oferecidas Teoria Literária I, Literatura Brasileira e agora estão começando a cursar Literatura Portuguesa, consideram-se mediadores que estão utilizando os conhecimentos teóricos para facilitar a aprendizagem dos alunos em sala de aula. Salientam a importância da leitura e da formação de leitores. Afirmam ainda, que tudo o que estão aprendendo no curso tem contribuído muito para a prática educacional.

Outro questionamento foi se o contato dos mesmos com a Literatura havia alterado de alguma forma o próprio comportamento, hábito ou discurso. Cristópolis foi unânime em reafirmar que o que viram até então de Literatura foi insuficiente para verificar tal mudança. Os professores-alunos de Cotegipe, em razão dos componentes já cursados, afirmaram que alterou, com certeza, tanto no discurso quanto no contato com os livros, salientando o prazer adquirido pela leitura. Afinal, de acordo com a teoria bakhtiniana, todo o discurso é dialógico e a presença da polifonia literária no discurso dos professores-alunos é um fato esperado no processo de ensino-aprendizagem.

Por fim, foi solicitada uma pequena auto-avaliação dos professores-alunos quanto às experiências vivenciadas com a leitura dos textos literários. Os professores-

alunos ratificam o pouco contato com a literatura no estágio atual do Curso. Os de Cotegipe, afirmam que hoje possuem um gosto maior pela leitura literária. Sentem-se na obrigação de ler mais para melhorar a sua práxis educativa.

Além do questionário aplicado aos professores-alunos, para esse trabalho, achamos necessário sintetizar as impressões de dois professores do Curso que aplicaram um Projeto de Oficinas Articulares, em que, finalmente, a teoria seria vista na prática, no caso foi um professor de Língua Portuguesa e outro de Teoria Literária I e Oficina de Leitura e Produção Textual, Os professores, em seu Relatório Final, afirmaram que:

(...) avalia-se a execução final desse projeto, que se materializou na aplicação das oficinas articulares, como extremamente positiva, uma vez que possibilitou aos professores cursistas a primeira oportunidade formal de aplicar diretamente os conhecimentos construídos durante o curso na sua prática pedagógica. Pôde-se observar grandes avanços dos acadêmicos no que diz respeito ao estudo e consistência teórica, bem como no envolvimento com as propostas inerentes à constituição de seu curso. Em contrapartida, também se evidenciaram aspectos que ainda precisam ser melhor trabalhados nos componentes curriculares futuros, sobretudo, naqueles que são de caráter pedagógico, como o estudo de forma mais sistematizada no sentido de estabelecer a relação teoria/prática e rever qual a melhor opção didática para aplicação dos conteúdos, possibilitando a transposição dos saberes acadêmicos de forma eficaz.

Nesse ponto é que percebemos a importância do trabalho da literatura nesses cursos e a questão levantada por Zumthor (2007) sobre a performance – está ligada à teoria/prática citada pelos professores-formadores. A maior parte das definições de performance põe ênfase na natureza do meio, oral e gestual. Zumthor acrescenta o termo *ritual* – *um fato de ritualização da linguagem*. Todo texto literário é performativo, na medida em que aí ouvimos, e não de maneira metafórica, aquilo que ele nos diz. Percebemos a materialidade, o peso das palavras, sua estrutura acústica e as reações que elas provocam em nossos centros nervosos. Essa percepção, ela está lá. Não se acrescenta, ela está. É a partir daí, graças a ela que, esclarecido ou instilado por qualquer reflexo semântico do texto, apropriado-me dele, interpretando-o, ao meu modo; é a partir dela que, este texto, eu o reconstruo, como o meu lugar de um dia. E se nenhuma percepção me impele, se não se forma em mim o desejo dessa (re)construção, é porque o texto não é poético; há um obstáculo que impede o contato das presenças. Esse obstáculo pode residir em mim ou provir de hábitos culturais (tal como chamamos o gosto) ou de uma censura... (ZUMTHOR, 2007).

2. A Leitura Literária nos Cursos de Letras da PARFOR

A compreensão da leitura literária pelo viés da fruição estética parte do reconhecimento de que o espaço de re(a)presentação criado pela escritura de textos ficcionais e poéticos constitui um lugar de linguagem, ou seja, lugar no qual a palavra adquire materialidade e confere à literatura seu estatuto de Arte Verbal.

Nossas reflexões sobre o lugar que a leitura literária ocupa nesse curso surgiram de uma preocupação que temos como docentes que atuam no programa, ministrando a disciplina Teoria da Literatura I e II porque, na grade curricular, além dos referenciais teóricos que dão suporte à compreensão dos gêneros literários, há apenas a oferta de um componente curricular referente ao estudo da literatura.

Com base na observação dessa realidade, nosso interesse em apresentar uma discussão sobre a importância da leitura literária nesse espaço de formação inicial de professores está referenciado em uma questão crucial: a formação de um professor em Letras pressupõe que sua atuação exigirá como tarefa central, assumir a mediação de leituras literárias em salas de aulas de ensino fundamental e médio. Diante disso, perguntamos: como é possível pensar na formação de um mediador de leitura literária em um curso que, além de ter seu tempo de realização reduzido – tem duração de três anos – oferta um único componente curricular de Literatura Brasileira?

Entendemos, em primeiro lugar que essa realidade encontra-se na contramão dos princípios que regem as diretrizes curriculares postas nos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN para o ensino fundamental e médio, pois este documento apresenta um lugar central para a literatura no espaço escolar, ao conferir à leitura um lugar de destaque nas ações pedagógicas desenvolvidas em sala de aula e defini-la como ação que deve instaurar processos de vivências do estético e do lúdico.

Diante disso, este trabalho pretende problematizar o lugar da literatura na formação inicial de professores, a partir das experiências de leituras literárias vivenciadas em sala de aula com os alunos dessa modalidade especial de formação em Letras, e da leitura de teóricos que iluminam nossa compreensão acerca das propriedades artísticas do texto literário, dentre elas o aspecto referente à elaboração estética.

A compreensão da leitura literária pelo viés da fruição estética, ou seja, pelo efeito de *estesia* gerado no sujeito da leitura parte do reconhecimento de que o espaço de re(a)apresentação criado pela escritura de textos ficcionais e poéticos constitui um lugar de linguagem, ou seja, lugar no qual a palavra – “puro” signo linguístico - adquire uma materialidade verbo-visual que confere à literatura seu estatuto de Arte Verbal.

Para iniciarmos nosso processo reflexivo sobre a função estética do texto literário, citaremos Cândido (1976, p. 12-13) que ao refletir sobre as relações existentes entre literatura e sociedade, assim apresenta esse fenômeno da linguagem: “quinhão da fantasia, que às vezes precisa modificar a ordem do mundo justamente para torná-la mais expressiva” [...] e interiorização dos dados de natureza social, tornados núcleo de elaboração estética”.

Esse “quinhão da fantasia” é o deslocamento estético gerado pelo movimento da leitura que só pode ser operado pelo sujeito leitor. A existência do texto literário propriamente dita só ocorre efetivamente nesse “outro lugar”, o da interiorização, que é a sensibilidade provocada pela palavra expressiva, – um *estar dentro* da obra pela leitura. Sobre essa instauração de uma vivência estética, Sartre (1999), nos dá uma bela lição em *Que é a Literatura?* Nas palavras do autor,

A leitura é um exercício de generosidade; e aquilo que o escritor pede ao leitor não é a aplicação de uma liberdade abstrata, mas a doação e toda a sua pessoa [...] Somente essa pessoa se entregará com generosidade; a liberdade a atravessa de lado a lado e vem transformar as massas mais obscuras de sua sensibilidade (SARTRE, 1999, p. 42).

Ainda discorrendo sobre o lugar do leitor no espaço imaginário instaurado pela leitura literária, esse autor releva a consciência estética como dimensão que determina o encontro partilhado: *é próprio da consciência estética ser crença por engajamento, por juramento, crença pela contínua fidelidade a si mesma e ao autor, opção de acreditar, perpetuamente renovada. A cada instante posso despertar e sei disso; mas não o desejo: a leitura é um sonho livre* (id. Ibidem, p.42).

O pensamento do autor acima apresentado permite-nos inferir que a leitura é um encontro com um objeto criado pelo artista/autor – um texto - cuja apropriação só ocorre pela liberdade (abrir ou não o livro), pelo compromisso e pela disponibilidade, o que configura um pacto entre autor e leitor. A esse movimento dialético acrescentamos outra variante: a escolha e a liberdade pressupõem que o sujeito conheça “objetos estéticos”,

que eles façam parte de sua experiência, o que nos faz retomar a questão proposta como eixo deste trabalho: a quase ausência da literatura como componente de formação dos alunos do curso de Letras do Programa Plataforma Freire.

Embora reconheçamos que a leitura ocorra diuturnamente na vida de qualquer sujeito, assumindo atualmente dimensões que chegam à virtualidade, é necessário atentar para o fato de que em um curso de formação de professores ela comporta especificidades que diferem da “leitura de mundo” realizada informalmente pelos sujeitos. Inseridos academicamente em um processo de preparação para atuar em ciclos de ensino, que pressupõe o contato com obras literárias cuja leitura exige novos pactos com a linguagem, os futuros docentes da área de letras ocupam um cenário que, segundo seus próprios depoimentos constitui um novo “lugar de leitura” que pressupõe a compreensão dos procedimentos inerentes à linguagem literária.

A literatura, cuja natureza é compreendida em nosso enfoque como palavra posta em arte, arquiteta-se como texto/signo, ou seja, cada texto literário configurado em seus diferentes gêneros compõe um grande significante que se oferece à decifração realizada pela leitura. Essa natureza cifrada da linguagem literária não pressupõe hermetismo, fechamento à leitura, mas um manejo do signo lingüístico que exige, para além da atribuição dos significados, a potencialização dos processos de significação. Essa característica do texto literário converte o espaço do texto em um espaço de jogo no qual o leitor ocupa um lugar essencial: o de sujeito que opera analogamente ao autor, pela tensão criatividade/recriação.

Inserido no espaço da linguagem literária, a “floresta de símbolos” metaforizada por Eco (1994), o leitor precisa trilhar caminhos que o conduzirão do sentido literal à literariedade, da racionalização à fabulação. Nessa transposição do real à mimese dá-se a reconfiguração ou o deslocamento de lugares no jogo entre autor/leitor. Ocorre aí um jogo de forças impulsionado pela sensibilidade criativa dos implicados na ação da leitura. Nessa perspectiva, Hermann (2005, p.14) afirma que a “emergência da estética aponta que as forças da imaginação, da sensibilidade e das emoções teriam maior efetividade para o agir do que a formulação de princípios abstratos e do que qualquer fundamentação teórica da moral.

De modo geral, entendemos estética como sensação/gosto, sentimento que se registra num sujeito em resposta a um estímulo. Em suas reflexões sobre o conceito de estética, Santaella (1994) traça um panorama histórico-filosófico que percorre a noção

do Belo como sublime a ser alcançado pela contemplação dos objetos artísticos, passa pela valorização da sensibilidade perceptiva.

No âmbito da literatura, entendemos que, por sua natureza ambígua e polissêmica, a linguagem posta em função poética adquire o poder de proporcionar ao leitor vivências que são incorporadas a sua vivência – por oposição ou por semelhança – de modo a propiciar, pelo ato da leitura como experiência estética (*sentir* o lido) a presentificação (tornar presente pela leitura) de situações universalmente vividas pela Humanidade. Nesse movimento, desaparecem fronteiras geográficas e a literatura assume sua intemporalidade.

Por essa perspectiva, entendemos que a leitura literária realizada em um espaço de formação de professores tem como objetivo um duplo movimento: o acesso e o contato desses alunos com obras literárias que possibilitem a apropriação (tornar própria) a leitura como simbolização do mundo pela palavra. Nesse processo, há que se reconhecer a complexidade que ocorre quando o universo factual propriamente dito – que faz parte do cotidiano - torna-se matéria para a ficção. Nessa transposição, ou transfiguração, a forma literária passa a interpretar a realidade e o plano expressivo ganha autonomia. Além desse movimento que impulsiona ao conhecimento e fruição de um objeto decisivo em sua atuação – a leitura literária – é necessário um outro mais complexo: a mediação. O “dar a conhecer” as obras aos alunos futuros. Nessa ação está implicada e pressuposta a vivência estética do professor em relação ao objeto apresentado/oferecido para a fruição; dessa ação dependerá a efetiva instauração de um lugar para a leitura literária em sala de aula, pois, como afirma Vigotsky (2003, p. 234), *Como toda vivência intensa, a vivência estética cria um estado muito sensível para as ações posteriores e, naturalmente, nunca passa sem deixar marcas em nosso comportamento posterior.*

Ao compartilhar do pensamento desses autores pelo entendimento de que o fazer artístico-literário propicia a vivência, pela leitura, do estético e do lúdico como dimensões próprias da linguagem literária, ratificamos nossa preocupação quanto a observação de que nos cursos especiais de letras nos quais atuamos como docente na área da literatura ocorre uma defasagem entre as exigências próprias à habilitação dos alunos e a realidade que eles vivenciam no plano curricular, pois entendemos que uma única oferta do componente curricular literatura no período de sua formação não contempla os aspectos acima elencados como necessários à dupla função deles exigida: leitor/mediador de obras literárias.

3. O Lúdico no Texto Literário

O ensino de literatura nos cursos de formação de professores de língua materna geralmente carece de discussões mais aprofundadas. Assim, o trabalho docente com literatura e com língua exige conhecimentos técnicos e reflexões a respeito da literatura. Se a literatura é uma das diversas maneiras de uso da linguagem, e se o ensino de literatura tem como objetivo a sensibilização do aluno para o texto escrito, é imprescindível debater de que maneira o professor deve trabalhar com o lúdico nos textos literários.

Para essa discussão teórica, tem-se como suporte as ideias de Huizinga (1999) que tratam do caráter lúdico da literatura, bem como de exploração do termo práxis. Na concepção do estudioso, o lúdico vai além da base do jogo e da brincadeira. Ele se configura como uma maneira de expressar significado ao universo. A esse respeito, afirma:

As grandes atividades arquetípicas da sociedade humana são, desde o início inteiramente marcadas pelo jogo. Como, por exemplo, no caso da linguagem, esse primeiro e supremo instrumento que o homem forjou a fim de poder comunicar, ensinar e comandar (HUIZINGA, 1999, p. 7)

As primeiras palavras humanas resultam da brincadeira com os sons. A partir deles os homens inventaram e atribuíram sentido as primeiras palavras. No decorrer da história, o lúdico, gradativamente passou a ser aspirado pelo domínio do sagrado e, por fim, passou a ser absorvido também por outras maneiras de saber, como “folclore, poesias, filosofia e as diversas formas de vida jurídica e política” (HUIZINGA, 1999, p. 54)

Desde os tempos mais remotos, o lúdico foi notado. Platão (2000) via na arte literária um caráter pernicioso, uma vez que separa o homem da verdade. Aristóteles (s/d), por sua vez, em consonância com as ideias de Huizinga, também percebe a natureza lúdica da arte poética. Platão e Aristóteles vêem então a arte literária como veiculadora de Verdade, ao conhecimento. Diante disso, eles exercem sobre o fato literário, extrema censura.

Somente no século XX, com o enfraquecimento dos valores deontológicos e da verborragia da poesia clássica, o lúdico ganha lugar e garante espaço importante no discurso literário. E, no Brasil, a partir dos anos 50, com o aparecimento do Concretismo, que tem como característica a supervalorização do aspecto lúdico do

poema, investindo fortemente nas experiências estéticas, visuais, morfossintáticas e sonoras das vanguardas européias do final do século XIX e da primeira fase do modernismo brasileiro. A palavra passa, então, a assumir um campo de possibilidades. Isso é comprovado pelas palavras do poeta concreto Augusto de Campos (1975, p. 45) “a palavra em si mesma – campo magnético de possibilidades – como objeto dinâmico, uma célula viva, um organismo completo, com propriedades psico-físico-químicas, tato, antenas circulação coração: viva”. As palavras do poeta comprovam a supervalorização do aspecto lúdico na literatura, as palavras passam a ganhar vida.

A sofisticação dessa proposta fica por conta de Mario Chamie com o desvelar da poesia concreta, por meio da poesia práxis, que tem como princípio básico a multiplicação das palavras, com a possível exploração das possibilidades do signo.

Os elementos essenciais do poema segundo Sampaio (1999, p. 146), são “o espaço em preto, a “mobilidade intercomunicante das palavras” e “o suporte interno de significados”. Ainda, citando a autora, “A poesia práxis quer transformar o texto num produto que produz a partir de leituras produtoras que o tornam um pré-texto permanente” (p. 147). Nesse sentido, constata-se que o processo de construção é essencialmente metalingüístico, ainda que, no plano do tema, perceba-se preocupação não com a metalinguagem, mas com o social em si.

Na década de 1950 e 1960, o lúdico, nessa vanguarda, passa ao ápice ao criar Poesia Processo. Essa além de operacionalizar o papel, inclusive, como proposta inovadora, que articula um diálogo mais próximo da literatura com a escultura. Isso comprova a manifestação do lúdico de maneiras distintas no decorrer dos anos. Além disso, percebe-se que o lúdico dá conta de todas as dimensões do processo construtivo. Huizinga (1999, p. 10) afirma que “são muitos e bem íntimos os laços que unem o jogo e a beleza” e, o ritmo e a harmonia, de todas as características constituem “os mais nobres dons de percepção estética de que o homem dispõe”.

Conclusões Provisórias

É indiscutível a importância da leitura literária na formação dos professores. Pois a leitura tem a capacidade de ampliar horizontes e oportunizar a construção do conhecimento, a fim de tornar o leitor mais crítico e criativo.

Nesse sentido, é fundamental que os currículos dos cursos de licenciatura dêem atenção especial para a literatura, não a pedagogizando, mas criando possibilidades para os futuros professores sentirem-se movidos pela emoção provocada pela literatura.

É preocupação e, ao mesmo tempo, responsabilidade nossa enquanto professoras desse Programa, assegurar aos futuros professores o contato, a vivência e o aprofundamento com esse campo do conhecimento, vez que, como sujeito-leitor e construtor de significados mediarão o trabalho com a leitura literária junto aos alunos da Educação Básica.

Em razão disso, a formação dos professores deve objetivar um profissional que age pensando nas transformações pessoais e grupais. É necessário que o professor seja essencialmente leitor, tenha o hábito de leitura e goste de ler, a fim de promover o gosto e o hábito pela leitura.

O currículo do Curso de Letras da PARFOR apesar de oferecer Língua Portuguesa em cinco semestres, totalizando uma carga horária de 300 horas, relega a Literatura Brasileira a um único semestre, com 75 horas, o que dificulta o trabalho nesse campo da Língua e, efetivamente, o aprofundamento com a leitura literária, a valorização do estético e do lúdico tão necessários à formação de professores. O aligeiramento dos Cursos nas modalidades especiais, desenvolvidos na lógica do mercado, em consonância com a política neoliberal, inviabiliza a formação desse profissional para ser leitor e mediador de leitura literária.

Dessa forma, registramos nossas sugestões para que, ao se organizar o currículo de qualquer curso de formação em Letras, não se ignore o valor da literatura em suas diferentes formas de manifestação.

Referências

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BRASIL. Decreto 6.755 de 29 de janeiro de 2009. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior –CAPES, no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências. DOU, Brasília, 30 de janeiro de 2009.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Resolução CNE/CP n.º 1/2002, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. DOU, Brasília, 4 de março de 2002.

CAMPOS, A. Poesia concreta. In: CAMPOS, A., CAMPOS, H. e PIGNATARI, D. *Teoria da poesia concreta*. São Paulo: Duas cidades, 1975.

CÂNDIDO, Antonio. *Literatura e sociedade: estudos de teoria e história literária*. 5 ed. Revista. São Paulo: Editora Nacional, 1976.

ECO, Umberto. *Seis passeios pelos bosques da ficção*. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

HERMANN, Nadja. *Ética e estética: a relação quase esquecida*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005

HUIZINGA, Johan. Homo ludens: o jogo como elemento da cultura. In: PORTELLA, Eduardo. *Teoria da comunicação literária*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1973.

HUIZINGA, J. *Homo ludens*. São Paulo: Perspectiva, 2004.

SAMPAIO, Lúcia Pinheiro. *História da poesia modernista*. São Paulo: Scortecci, 1999.

SANTAELLA, Lúcia. *Estética de Platão à Peirce*. São Paulo: Experimento, 1994.

SARTRE, Jean-Paul. *Que é a literatura?* Tradução Carlos Felipe Moisés. São Paulo: Ática, 1999

SOURIAU, Étienne. *A correspondência das artes: elementos de Estética Comparada*. Tradução de Maria Cecília Queiroz de Moraes Pinto e Maria Helena Ribeiro da Cunha. São Paulo: Cultrix: Ed. da Universidade de São Paulo, 1983.

VIGOTSKY, Liev S. “A educação estética”. In: *Psicologia Pedagógica*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

ZUMTHOR, Paul. *Performance, recepção, leitura*. São Paulo: Cosac Naify, 2007.