O LUGAR DE RESISTÊNCIA DO TEXTO NO ENSINO DE LEITURA

TALITA ZANATTA ALVES

RESUMO

O presente artigo propõe-se a problematizar os processos de ensino e aprendizagem de leitura, em escolas públicas em turmas do Ensino Fundamental em anos Finais. Com base na análise de experiências pedagógicas e materiais didáticos, da relação das professoras com o material didático e com as turmas, do funcionamento da escola, chegamos à hipótese que a literatura ainda é estudada, a partir de sua cronologia, é dizer, o foco é, sobretudo, não o texto literário, senão as singularidades de cada escola literária e o contexto em que se inserem. O artigo problematiza o ensino escolar do texto literário privilegiando seu viés histórico. A partir das reflexões apontadas por Razzini sobre a organização dos materiais didáticos ao longo do tempo no Ensino brasileiro discuto que embora hoje haja um debate, presente inclusive nos currículos de que o texto literário deve ser trabalhado a partir dos gêneros textuais, ainda há uma resistência a essa visão. Percebe-se em algumas práticas pedagógicas e materiais didáticos a insistência em privilegiar o contexto histórico-social em detrimento à literatura propriamente dita. Nesse sentido, o ensino e a aprendizagem, nas aulas de língua portuguesa, deixa de ter o texto como objeto principal e passar a focalizar acontecimentos históricos, descaracterizando a disciplina, seus objetivos, habilidades e objetos de ensino.

Palavras-chave: Leitura; Educação; Pedagogia; Escola Pública.

1 INTRODUÇÃO

A importância da leitura do texto literário na disciplina de Língua Portuguesa, na promoção do desenvolvimento do jovem estudante do Ensino Médio como cidadão, já é reconhecida em vários documentos oficiais do Ministério da Educação, os quais buscam estimular a formação de leitores ativos. Desse modo, entendemos que o professor precisa compactuar com essa formação, e promover, em suas aulas, um ambiente favorável ao questionamento e á interação entre alunos e saber.

A escola possui quatro murais, dois localizados no pátio, onde acontecem os intervalos, e um em cada corredor das salas de aula. Nestes murais, há diversos tipos de cartazes, desde convites a teatros, apresentações de dança, shows, bem como, cartazes informativos sobre a greve dos professores e as provas do Enem, da Fatec, e de outras instituições de ensino superior e técnico. Um dos murais do pátio é destinado ao trabalho dos alunos, no período em que ocorreu o estágio, neste mural, havia trabalhos do Ensino Fundamental II referentes ao dia das mães. Em todas as salas que estive, haviam atividades dos alunos coladas nas paredes, inclusive, conversando com as professoras acompanhadas, elas me disseram que ao saber que o trabalho ficará exposto em sala, os alunos se dedicam mais na hora de fazê-lo. Além dos textos circulando nos murais e paredes das salas de aula, durantes as classes, havia as atividades, os livros didáticos e a apostila do governo.

A biblioteca possuía um bom acervo de livros, com obras canónicas, e best sellers, como por exemplo, Jogos Vorazes. Fora do período de aula ou em aulas vagas, os alunos podem ficar lendo na biblioteca, além disso, é possível também, mediante um cadastro, emprestar livros. Foi interessante perceber, na consulta que fiz no caderno, onde são registrados os livros emprestados, que não havia nenhuma relação entre as obras escolhidas pelos alunos e as aulas que eles estavam tendo.

Neste registro, haviam livros como: O diário de Anne Frank, Biografia de Che Guevara, Jogos Vorazes e Harry Potter. Esta constatação revela que há um interesse, por parte de alguns alunos, em ler, porém não a leitura obrigatória, que corresponderia aos textos e obras trabalhados em sala, o que reflete a maneira como o texto literário foi trabalhado nas aulas acompanhadas, a qual será desenvolvida mais profundamente nos tópicos seguinte, e mais, enfaticamente, no ensaio final.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1 O TRABALHO PEDAGÓGICO

No total foram sessenta horas de estágio entre acompanhamento de aulas e observação da escola, destas horas, seis foram em classes da professora R., que dava apenas aulas de literatura, como já fora comentado. Na turma de primeiro ano em que estive com ela, o conteúdo das aulas foi Trovadorismo, tendo tido também discurso indireto livre e gênero dramático. R. passava textos na lousa, conceitualizando a escola literária Trovadorismo, partindo de um livro didático voltado para professores que possuía. Os alunos deveriam copiar o texto da aula e, ao fim da mesma, apresentá-lo copiado para ganharem visto, o qual daria pontos na média final ao fim do bimestre. Na primeira aula do primeiro ano, os textos da lousa dividiam-se entre explicações sobre Trovadorismo, discurso indireto livre e gêne-

ro dramático. Embora estes conteúdos estivessem na mesma aula, não havia nada que os ligasse, tampouco a fala da professora procurou esclarecer o motivo dessa junção de objetos didáticos. Não foi utilizado nenhum texto que exemplificasse a escola literária trovadoresca, o discurso indireto livre e o gênero dramático. A professora não se detinha muito na explicação, me confessou inclusive, que costuma escrever bastante na lousa, porque era a única medida que costuma funcionar para deixar os alunos quietos e que toada vez que ela se propõe a explicar aos alunos, eles conversavam muito, por isso, muitas vezes, preferia não explicar a matéria e apenas escrevê-la na lousa. Na aula seguinte a essa, na mesma turma do primeiro ano, a professora levou exercícios sobre o Trovadorismo, eram atividades que ela havia feito na faculdade, conforme me contou. Foram cerca de 20 exercícios ditados, juntamente às respostas, dos quais 10 seriam retirados para a prova. Após a aula, a professor disse para mim, que dessa maneira os alunos não poderiam reclamar que não sabiam o que estudar para a professora, pois ela já estava dando os exercícios que seriam cobrados, bastava apenas estudá-los.

Nas aulas com o terceiro ano, não foi muito diferente, embora o conteúdo fosse outro, vanguardas europeias e Modernismo brasileiro, a professora fez o mesmo movimento passou o conteúdo na lousa em uma aula e na outra passou vinte exercícios sobre o assunto, que também cairiam na prova. As questões relacionavamse a obras como, Policarpo Quaresma, Macunaíma e a alguns poemas de Manuel Bandeira, Oswald de Andrade e Mário de Andrade. No entanto os textos solicitados na atividade não foram lidos nenhuma vez em classe, tampouco foi solicitado aos alunos que lessem em casa. Eram obras, cujos nomes e autores estavam presentes nos textos passados na lousa com exceção da obra Policarpo Quaresma, que apareceu apenas nas perguntas, os alunos faziam pouca ou nenhuma ideia do que estavam escrevendo.

A maior dificuldade das aulas da professora C2 era sua sequência didática, algumas vezes, foi quase impossível conseguir verificar qual objeto didático estava sendo abordado em aula. Como comentado acima, C2 seguia o caderno do Estado de São Paulo, mesclando-o com atividades mais criativas e dinâmicas, como desenhar, fazer antologias poéticas, escrever e encenar uma peça de teatro. C2 comentou comigo que gostava bastante do caderno do Estado de São Paulo, chegou a dizer até “Ah é feito pela USP né?, Você sabia? Só pode ser bom”.

Ao todo, foram vistas treze aulas da professora C2, três no primeiro ano, e dez nas turmas de segundo ano. Na única aula vista no primeiro ano, a professora passou um texto que explicava sobre o gênero dramático, pois na próxima aula, os alunos começariam a escrever a peça de teatro sobre bullying a ser apresentada para escola no fim do bimestre. As turmas de segundo ano já estavam escrevendo as peças de teatro sobre bullying. A professora dividia as aulas da seguinte maneira, duas aulas eram para a escrita da peça e as outras três seguiam o programa do caderno do aluno do Estado de São Paulo. Nas aulas de escrita, a professora C2 levava os alunos para a sala de leitura da escola, a qual possuía alguns livros literários, trabalhos feitos pelos alunos e a disposição das carteiras era distinta, ao invés de serem enfileiradas, as carteiras organizavam-se de modo a formar pequenos círculos, no total havia cinco círculos com aproximadamente 8 alunos cada.

Como já fora dito, quando não se tratava de aulas de escrita, a professora C2 passava conteúdo do caderno do aluno do Estado de São Paulo. Nas aulas observadas, foram passadas atividades referentes à produção textual e interpretação do tipo de texto slogan (ANEXO 1). A professora conceituou o gênero slogan e pediu para que os exercícios da unidade fossem feitos, os quais seriam vistos naquela mesma aula, para valerem pontos na média final do bimestre. No fim da unidade, há um exercício que pede que os alunos criem seu próprio slogan, a professora pediu essa atividade como um trabalho à parte, que deveria ser entregue em uma folha de sulfite na semana seguinte. Os melhores trabalhos ficariam expostos na sala de aula. A professora C2 possuía uma boa relação com os alunos, em suas explicações, conseguia que alguns participassem e falassem em aula, ela buscava sempre que a aula fosse interativa, é dizer, que ela não fosse a única a falar. Não acreditava que um monólogo seu, daria conta de ensiná-los. A grande dificuldade de aprendizagem que se pode perceber, a partir das poucas aulas acompanhadas, é a falta de sequência didática. A professora, do gênero slogan, partia para a escrita da peça de teatro na aula seguinte, e depois voltaria a algum outro conteúdo do caderno do aluno do Estado de São Paulo, que também não se relacionaria aos conteúdos trabalhados até então. Antes de seguirmos, na descrição das atividades de estágio, é importante fazermos um breve comentário sobre o caderno do aluno fornecido pelo Estado de São Paulo, é possível perceber apenas com esta atividade passada, que este material não está totalmente alinhado às novas solicitações dos Parâmetros Curriculares Nacionais, ainda traz consigo exercícios de completar, mesmo quando falamos de séries avançadas, como é o caso do segundo ano do Ensino Médio. O ANEXO 1 foi retirado do caderno do professor, o qual traz as mesmas atividades que o caderno do aluno, porém com as respostas e orientações direcionadas à organização da aula. Em outras palavras, essa postura de “guia”, que possui os cadernos do Estado de São Paulo, revela um entendimento equi-

vocado do trabalho do professor, pois com as observações que faz tira do docente sua autonomia, dando diretrizes não só do objeto de ensino a ser passado, como também a forma como deve ser apresentado. Fez-se importante, esta breve análise, pois a professora C2 utiliza este caderno, julgando-o um bom material. Isso relaciona-se a outros problemas, como por exemplo, à dupla jornada de trabalho que a maioria dos professores está submetido, quando não tripla, à lotação de salas, ou seja, o professor possui pouco tempo para preparar suas aulas, levando-o a confiar no material oficial organizado pelo Estado.

Foram as aulas da professora C., em turmas de primeiro e terceiro ano do Ensino Médio, que acompanhei durante a maior parte do tempo. Devido aos dias que o estágio foi realizado e à divisão das aulas entre texto, literatura, redação e gramática, as aulas observadas foram, sobretudo, de literatura e texto. No que se refere à literatura, a professora estava passando o mesmo conteúdo nas turmas do primeiro e terceiro ano do Ensino Médio, uma vez que, o terceiro ano do Ensino Médio estava passando por uma revisão dos dois últimos anos. Ainda sobre as aulas de literatura, a professora, nas duas séries, divida a sala em grupos, os quais cada um era responsável por apresentar uma escola literária distinta. A aula começava sempre com a exposição dos alunos, e a professora era a responsável por sintetizar os conceitos apresentados na lousa e também completar as informações trazidas pelos alunos. Antes de seguir adiante, é importante dizer que a professora C. possuía grande respeito por parte dos alunos, funcionários e direção, ela está em seu último ano de docência, pois se aposentará no fim de 2015.

O feito de começar as aulas com as exposições dos alunos, de fato aproximava-os do conteúdo, devido ao respeito e até mesmo o medo que tinham pela professora, a sala ficava em profundo silencio durantes as aulas da C., as exposições, tanto dos alunos como da professora, eram escutadas com atenção. Afirmar que os alunos ficavam em silêncio não é dizer que não participavam, senão o contrário foi, durante as aulas da professora C., que mais houve perguntas e contribuições dos alunos. Embora muito rígida, a professora C. deixava os alunos à vontade para falarem sobre o assunto estudado. Até os que pareciam mais tímidos costumam participar da aula. Eram também os alunos, os responsáveis por trazer o texto literário à aula, em outras palavras, nas aulas sobre Trovadorismo, o grupo responsável deveria trazer as cantigas líricas e satíricas, assim como nos demais períodos literários. Havia uma diferença entre o tratamento das séries, caso o primeiro ano esquecesse-se de comentar alguma característica que a professora julgasse importante e/ou não trouxesse o texto literário, C. era compreensiva e sempre tinha em mãos alguma obra literária correspondente à escola literária em foco, para que os alunos não ficassem sem saber do que exatamente se tratava o texto trovadoresco, ela dizia "O aluno tem que entrar em contato com o texto". No entanto, se o terceiro ano deixasse de comentar algo e/ou não trouxesse o texto literário, a professora dava uma bronca e não trazia a obra, dizia aos alunos para que se caso quisessem saber como seria um texto trovadoresco, eles deveriam pesquisar e trazer para a aula, sua justificativa para mim e para os alunos era que o terceiro ano já havia passado por esse assunto, tratava-se apenas de revisão. Além disso, eram mais velhos e se formariam, por isso era importante que eles fossem instigados a estudarem sozinhos e a buscarem corretamente o assunto proposto.

As aulas de Literatura da professora C. começavam sempre com as apresentações dos alunos, ela buscava conceitualizar as escolas literárias em conjunto com os alunos. Acompanhei apresentações do Trovadorismo, Humanismo e Classicismo, tanto no primeiro, como no terceiro ano do Ensino Médio. A professora, nas primeiras aulas sobre Trovadorismo, fazia questão de salientar que quando se fala em datas na literatura, trata-se, sobretudo, de um datamento didático, dito de outra maneira, quando afirmamos que determinado período começou em um ano específico, estamos sendo didáticos, pois como a literatura relaciona-se com aspectos sociais, tudo é processo, os inícios e fins não são fixos. Esta explicação era muito importante, pois a professora, em sua fala, tentava ao máximo fazê-los entender que a literatura não "surge do nada".

Como já dito, as aulas de Literatura baseavam-se no ensino dos períodos literários e seus respectivos textos. Mencionou-se também que cada classe começava com as apresentações dos alunos. As orientações da professora eram que o período histórico, as características, os principais autores e as principais obras fossem buscados e deveriam aparecer nas explicações. A todo o momento, a professora reiterava a importância do estudo da história para o entendimento da literatura, bem como, dava destaque às características, dizendo sempre: "O que o Enem vai cobrar de vocês? As características". Há outra fala bastante ilustrativa do trabalho desta professora, ela sempre anotava na lousa a síntese da apresentação dos alunos, muitas vezes eles disparavam a falar, ao que a professora dizia "Calma, a gente tem que definir, vamo definir esse período, tem que definir".

C. conseguia, ainda que fosse bastante rígida, criar um clima seguro para os alunos, eles não tinham medo de errar, não presenciei nenhuma vez, reações negativas em relação aos erros dos alunos, ao contrário, mesmo quando a resposta dada por eles não era a mais adequada, a professora fazia

sempre o esforço de aproveitar as falas dos alunos.

Durantes as correções, apareciam muitos dos termos colocados na lousa pela professora, por exemplo, em uma questão que pedia a interpretação de uma cantiga de amor, os alunos respondiam coisas como vassalagem amorosa, eu-líricomasculino, mulher inatingível, entre outras. Houve um episódio interessante em uma das turmas que faziam a correção, uma das características apontadas pela professora era o tom provençal das cantigas trovadorescas, uma aluna lendo a cantiga que havia no livro didático perguntou "Professora, onde está o tom provençal dessa cantiga? Eu queria achar no texto". Esta fala da aluna revela o quão distante o texto literário estava de ser o centro das atenções no ensino de literatura, tema que será aprofundado no capítulo anterior. As aulas enfatizavam o contexto histórico e social dos períodos literários, suas características, seus autores e obras principais, e quando chegava à análise do texto literário, a mesma tornava-se apenas um movimento de busca destes dados explicado. Em outras palavras, os alunos tentam enquadrar o texto literário, de acordo com as definições apresentadas.

Além dos exercícios, a professora pedia também que os alunos copiassem

os poemas que apareciam no livro didático no caderno, ela afirmava que "Copiar o texto literário ajuda na aprendizagem". Desta maneira, teriam o texto literário sempre em mãos, uma vez que, os livros didáticos, na maior parte do tempo, ficavam na escola. Em alguns casos, ela trazia o poema e passava na lousa para que os alunos copiassem.

Devido à professora C. dar classes também para as turmas do Ensino Fundamental II, passou Auto da barca do inferno e A farsa de Inês Pereira para os oitavos anos lerem e apresentarem uma peça de teatro. Estas turmas, agora, faziam o primeiro ano do Ensino Médio com a professora. Desse modo, quando chegaram às aulas de Humanismo e de Gil Vicente, os alunos já estavam familiarizados com o texto literário, não se tratava de um objeto desconhecido, como foi o caso das cantigas trovadorescas e dos poemas de Camões. Este conhecimento prévio possibilitou que a aula fosse mais aprofundada, pois os alunos tinham o conhecimento amplo dos textos literários e não fragmentado, como aparecia no livro didático e como seria, caso não tivessem trabalhado estas obras em anos anteriores. Essa proximidade possibilitou que os alunos conseguissem fazer paralelo entre a sociedade que aparece no texto vicentino e a atual.

A maior parte das aulas que acompanhei da professora C. foi de literatura, no entanto houve também aulas de redação, texto e gramática. Observei apenas uma aula de redação, a qual ocorreu em uma turma do primeiro ano do Ensino Médio. A professora levou exemplares da revista Guia do Estudante, na qual, havia uma redação do ENEM de nota 1000. A professora leu o texto com os alunos, e a partir dele passou a apresentar o que seria a introdução, o desenvolvimento e a propostas de intervenção solicitada em toda prova do ENEM. A professora deixou claro que aquele texto havia sido feito por um aluno como eles, ela afirmava para a sala "Todos os alunos são capazes de fazer uma redação". Após a exposição das características do texto dissertativo, a professora explicou sobre a prova do ENEM e os programas Fies, Prouni, Sisu e sobre as cotas. Este momento da aula gerou muitas perguntas, pois pela reação dos alunos, aquela parecia a primeira vez que escutavam sobre os meios de ingresso em uma universidade.

As aulas de gramáticas observadas com a professora C. ocorreram nos terceiros anos, o conteúdo foi advérbios. A professora passava a definição na lousa, explicava e passava exercícios. C. fazia questão de dizer, a todo o momento de sua explicação, que aquilo os ajudaria muito na hora de fazer uma redação, pois ela percebia que os alunos erravam muito na coesão, e os advérbios seriam uma ferramenta de auxiliar a ligação de ideias em um texto.

Por fim, as aulas de texto referem-se a aulas destinadas ao ensino dos distintos gêneros literários, as quais observei apenas nas turmas de primeiro ano. A professora C. começou expondo a divisão aristotélica de gêneros: Lírico, Dramático e Epopeia. Deste ponto, expunha as características de cada tipo textual. O interessante foi que nos gêneros lírico e dramático, a professora exemplificava com os textos que estavam sendo estudados nos dias destinados à literatura, é dizer, a professora, ainda que fragmentasse a disciplina Língua Portuguesa, apresentava as partes como forma de um todo, as quais relacionavam-se entre si e uma era indispensável e complementar a outra.

2.2 LEITURA NA ESCOLA

A partir dos dados descritos anteriormente, propomos nesta seção uma análise centrada nos gestos didáticos das professoras C. e R., no que diz respeito ao ensino de Literatura passando pelo texto literário.

É fundamental, antes de adentramos no universo de cada professora, fazermos uma breve análise do livro didático utilizado pelas escolas do Estado de São

Paulo, o Língua Portuguesa: linguagem e interação, de Faraco, Moura e Maruxo Jr. Este manual didático é fruto de um antigo debate da educação brasileira, sobretudo no que tange o ensino de Língua Portu-

guesa. A partir dos anos oitenta, o ensino de Língua Portuguesa entrou em um processo, onde aos poucos foi deixando de ser visto como um material a ser decodificado, à medida que passava a ser entendido como um sistema suscetível a questionamentos. O saber foi configurando-se, nesta passagem, como algo mutável, passível de críticas e interpretação, trata-se, agora, de um objeto que pode modificar-se. Desse modo, o livro didático adotado pelo Estado de São Paulo atende às novas exigências e rompe com a tradição que trazia o texto literário, sob um viés histórico, como nos conta Paula Gregorio Razzini, quando descreve a organização dos materiais didáticos do final do século XIX:

Os trinta itens da 'Literatura Nacional' compunham uma história da literatura portuguesa e brasileira, centrada nos autores, ora divididos por gêneros literários (poetas líricos, didáticos, épicos; oradores; historiadores; etc.), ora dispostos por tendência ou escola literária (escola petrarquista, gongorista, etc.), obedecendo sempre uma ordem cronológica, uma vez que o ponto de partida desta história passou a ser a 'Origem da língua portuguesa'". (RAZZINI: 52, 2000)

No entanto, nenhuma das duas professoras trabalhava a fundo o novo material, pelo contrário, não lhes agradava a maneira como a literatura era trabalha neste livro. O livro didático anterior ainda organizava-se, segundo as escolas literárias, conforme pude ver em alguns exemplares que ainda estavam na escola. Com isso, percebe-se a complexidade que vai estabelecendo-se no conjunto da disciplina de Língua Portuguesa. As mudanças nos documentos oficiais e até mesmo nos materiais didáticos fornecidos pelo Estado não garantem uma transformação efetiva do conjunto de saberes. Por essa razão, mas não somente, fica evidente a necessidade do Estado em responsabilizar-se pela formação destes professores, uma vez que vão ensinar em sala de aula, conforme aprenderam em seus cursos de licenciatura. A historiarização da literatura trata-se de uma prática muito comum, seja no Ensino Básico ou na Graduação, conforme discorre Cereja (2005, p.89):

Ensinar literatura brasileira e literatura portuguesa, com base na descrição de seus estilos de época, de suas gerações, autores e obras mais importantes tornou-se um expediente tão comum nas escolas, que para muitos professores é praticamente impossível imaginar uma prática de ensino diferente dessa.

O ensino de Literatura subordinado à historiarização da literatura entende

o objeto literário como algo a ser decodificado, logo para ensiná-lo o professor precisaria dispor o aluno de suportes que possibilitem a decodificação. Além disso, acreditar no texto literário desta maneira, torna-o um objeto unívoco, ou seja, a literariedade possuiria um único caminho, o qual é mantido pelo professor, logo, o aluno nunca seria capaz, de chegar a totalidade do texto literário. Dessa forma, cria-se uma distância entre leitor e texto prejudicial ao ensino de literatura. O texto literário sob este viés estaria ligado a uma concepção essencialista da literatura

As aulas da professora C., ainda que apresentassem uma Literatura ligada à tradição historicista. Em sua prática docente, o ensino de Literatura configurava-se mais ligado a uma concepção sociointeracionista de literatura. Conforme define Schneuwly, o objeto de ensino é presentificado em sala de aula por meio de instrumentos mobilizados pelo professor. Nas aulas ministradas nas turmas de primeiro ano e terceiro ano do Ensino Médio, a professora C. para presentificar o objeto de ensino Trovadorismo, utilizou-se do método de apresentação oral, e a uma só vez pôde aproximar leitor e texto e regular esta relação, utilizando também a exposição na lousa. Em outras palavras, propor que os alunos apresentem o período literário, força-os a entrar em contato com os textos correspondentes a essa época, além de permitir que a professora avalie como se deu a interpretação destes textos.

Claro é, que a apresentação como meio de fazer os alunos pesquisarem e entrarem em contato com o objeto de ensino poderia falhar. E de fato, verificou-se um alto grau de complexidade para análise destas apresentações. Houve grupos que não trouxeram nenhum texto literário correspondente à escola literária que estavam apresentando, pois identificaram o estudo literário de modo decodificador, o qual necessitaria mais de um panorama histórico e um apanhado de características, do que da interpretação textual. Muitos alunos conseguiam explicar muito bem as características de dado período literário, datas históricas, biografias de autores, mas quando a professora os indagava sobre a obra literária, eles não sabiam o que responder, a transposição entre estes conhecimentos apresentados e o texto não foi realizada em muitos casos.

Dessa forma, a literatura, ao tornar-se inatingível ganha um status elevado, melhor dizendo, essa abordagem da professora consolida a literatura em um lugar, onde poucos privilegiados têm acesso. Ao não apresentar o texto literário aos alunos, a professora priva-os do direito à literatura, e mais, mantém o saber literário como uma diferenciação social. Antes de voltarmos às práticas pedagógicas da professora C., faz-se crucial refletir acerca da formação da professora R., a qual passava aos alunos perguntas que tivera na faculdade. Em outros términos, no seu movimento reflexivo de pensar a melhor maneira para presentificar o objeto de saber, utilizou-se das ferramentas que foram usadas com ela. No entanto, era necessário que os

ajustes de tempo e lugar fossem feitos, pois não se tratava de uma aula de ensino superior, e havia também um espaço temporal de mais de 30 anos. Com isso, voltamos às afirmações iniciais, o Estado como força reguladora do ensino público deveria prever estas situações e mediá-las, pois, diante de uma gama tão grande de conteúdo, a professora, no afã de passá-lo por completo, poupa o texto literário e, assim o processo de aprendizagem, cobrando do aluno apenas que decore as perguntas e suas respectivas respostas. Tendo em conta também, que a professora R. objetivava o acesso dos alunos à universidade, o que a motivava a ampliar o seu conteúdo programático, em termos de quantidade de informação em torno das obras e da literatura, mas que, no entanto, resultava em um processo de aprendizagem monótono e ineficaz. Por essa razão, é importante que o docente perceba que a qualidade do ensino, não prevê a quantidade de informações. Dito de outra maneira, mais valeria que os alunos fossem postos em contato com o texto literário, do que buscar apresentar a eles todos os autores e obras de determinado período literário.

Existe uma prejudicial generalização no ensino de Literatura que dissocia a relação literatura-leitura. Exige-se do aluno do Ensino Médio somente a capacidade de memorizar nomes de escritores, obras e datas que marcariam períodos literários, bem como, suas características – tarefa que não estimula o contato do aluno com o texto.

O professor da disciplina Língua Portuguesa, precisa ter claro que o objeto a ser ensinado, nas aulas de Literatura, é o texto literário, dado que não existe Literatura sem texto. No processo de escolarização da obra literária e de presentificação do objeto literário, o docente, como aponta Soares, 2003, "deve conduzir o aluno à análise do texto e à explicitação de sua compreensão e interpretação". É preciso ter cuidado ainda, que as atividades de regulação não se tornem, como outra vez destaca Soares, "mera localização de informações no texto", conforme aconteceu em algumas aulas da professora C.

A não utilização do texto literário como elemento central e fundador do estudo de Literatura impede esta apropriação. Outra vez, o direito à literatura é cerceado, pois as mediações entre leitor e texto são tantas, que o mesmo passa a ocupar um lugar inacessível para os alunos. Durante as aulas da professora C., o texto literário ocupou espaços diversos, por exemplo, no caso das obras de Gil Vicente Auto da barca do inferno e Farsa de Inês Pereira, a professora fez a leitura, em sala, com alguns alunos. Além de se tratar de uma obra já conhecida pelos estudantes que a tiveram em séries anteriores. A aula, dessa forma, tratou de fornecer mais subsídios para a compreensão destes textos, possibilitando que os alunos fizessem suas próprias interpretações, a partir da leitura. Claro que, isso não aconteceu de forma homogênea em todas as turmas e com todos os alunos de uma mesma turma. Mas a diferença da dinâmica da sala de aula tornou-se outra, quando o texto foi trabalhado como o cerne da classe.

A escolarização da Literatura movimenta-se entre as concepções imanentista e comunicativa, não somente nas aulas da professora C., como também e, sobretudo no contexto geral que temos da educação pública brasileira. Não podemos deixar de salientar que, em muitos momentos uma abordagem essencialista da literatura torna-se mais eficaz que um ensino interacionista, dado que tudo depende de como o texto será manuseado durante as aulas e se será manuseado. A professora C., mesmo em seu enfoque historicista da literatura logra possibilitar uma autonomia de seus alunos-leitores, quando traz para o centro de sua prática pedagógica o texto literário, sem pedir ao aluno que o enquadre em características fixas. Embora, isso tenha ocorrido poucas vezes durante a aula, como já foi dito, o feito de apenas gerar uma autorreflexão nos alunos em seus métodos de busca sobre as escolas literárias e a utilização ou não dos textos já promove um processo emancipatório nos leitores em formação, ainda que possa ser pequeno.

Por isso, hoje, podemos dizer que o texto literário ocupa um lugar de resistência no ensino de Literatura nas escolas públicas, mas não somente. Da mesma forma, podemos observar por meio dos novos livros didáticos e dos documentos oficiais do Ministério da Educação que já há algum tempo existe uma preocupação latente com este tema e que há um forte movimento em deslocar o texto literário par ao centro das aulas de Literatura.

3. Considerações finais

O ensino de Literatura, nas escolas, deve desenvolver a capacidade do texto literário e a sua força social em contribuir para a compreensão dos alunos de si mesmos, de sua comunidade, do espaço e tempo, em que vivem, a partir de obras que possibilitem o debate e a problematização de temas que lhe dizem respeito.

As críticas direcionadas ao ensino historicista de Literatura feitas no presente artigo é antes um cuidado em pôr em foco o texto literário, do que uma crítica em relação à história-literatura. É imprescindível que se o ensino se literatura tenha como foco o texto, para isso pode lançar mão da historiografia da literatura, mas essa não pode ser o foco e tomar o lugar da obra literária. Dessa forma o professor de Língua Portuguesa conseguirá formar leitores autônomos e democratizar a leitura e o acesso à literatura.

REFERÊNCIAS

CEREJA, William Roberto. Ensino de literatura: uma proposta dialógica para o trabalho com literatura. São Paulo: Atual, 2005.

RAZZINI, Márcia de Paula Gregório. O espelho da nação: a antologia nacional e o ensino de português e de literatura (1838-1971). Tese de doutorado. Campinas: IEL/ Unicamp, 2000. Cap II (p.35-112)

SCHNEUWL, B. Le travail enseignant. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. (orgs). Des objets enseignés en classe de français – Le travail de l'enseignant sur la rédaction de texts argumentatifs et sur la subordonnée relative. Rennes, FR: Presses Universitaires de Rennes, 2009, p. 29-43. Tradução Sandoval Nonato Gomes Santos. Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2011.

SOARES, M. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: Aracy Alves Martins Evangelista, Heliana Maria B. Brandão & Maria Zélia Versiani Machado. (orgs.). A escolarização da leitura literária - o jogo do livro infantil e juvenil. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.