

**PERSPECTIVAS CRÍTICAS SOBRE O ENSINO DE LITERATURA NO
ENSINO MÉDIO
CRITICAL PERSPECTIVES ON THE TEACHING OF LITERATURE IN
HIGH SCHOOL LEVEL**

Adriana da Costa Teles¹

RESUMO: O presente artigo visa discutir o ensino de literatura no Ensino Médio. Partindo da constatação de que tem havido propostas inovadoras para o ensino da disciplina nos últimos anos e de que, curiosamente, pouca coisa tem, de fato, se alterado no ensino de literatura nesse nível de estudos, procuramos rever alguns pressupostos traçados para o Ensino Médio, assim como refletir acerca de alguns materiais e métodos disponíveis para a prática didática. Nossa reflexão questiona o que se pretende atingir nesse nível de estudos e quais os possíveis entraves para a concretização de tais objetivos.

Palavras-chave: Literatura; Ensino de literatura; Ensino Médio.

ABSTRACT: This article aims to discuss the teaching of literature in high school level. Thinking that there have been new proposes for the teaching of the subject in recent years and that, curiously, few things have really changed in the teaching of literature in this level of studies, we try to review some aspects traced for high school level, we also try to reflect about materials and methods available for the didactic practice. Our considerations question the aims to be achieved in this level of studies and what the possible obstacles to achieve these aims are.

Key words: Literature; Teaching of literature; High School level.

A LBD (Lei de Diretrizes e Bases) 9.349/96 trouxe inovações para o Ensino Médio. Visando uma formação mais humanista e, portanto, distante do caráter tecnicista que predominava na lei anterior, a 5.692/71, a lei de 1996, em vigor hoje, provocou uma reavaliação do papel das disciplinas do currículo do Ensino Médio, assim como da maneira de abordá-las. Tal reavaliação mexeu com o ensino de literatura ao atribuir à disciplina uma parcela de responsabilidade na formação humanística do aluno. As propostas para o ensino da disciplina passaram a objetivar uma relação mais intensa entre o educando e o texto literário, procurando formar um leitor crítico e sensível às questões pertinentes à estética.

Como tentativa de propor mudanças que, de fato, se inserissem na prática pedagógica e não se limitassem ao campo teórico, têm-se proposto ao professor reflexões sobre seu papel e o papel de sua disciplina em meio a essa concepção de ensino. Isso se

¹ Doutora em Teoria da Literatura pela Unesp/Ibilce de São José do Rio Preto, Professora Colaboradora da Unesp/Ibilce de São José do Rio Preto junto ao Departamento de Estudos Lingüísticos e Literários, e-mail: driteles@ig.com.br.

materializa, dentre outros meios, pelos *Parâmetros Curriculares Nacionais* (2002), os PCNs, documento que discute o perfil do aluno a ser formado e as *Orientações Curriculares Nacionais* (2006), as OCNs, interessantes considerações sobre a prática docente, que somam-se às iniciadas pelos PCNs. Ambos os textos configuram-se como vigorosas reflexões sobre o ensino das diversas disciplinas que compõem o currículo do Ensino Médio e fornecem interessantes orientações para o profissional em suas prática docente.

No entanto, apesar das propostas inovadoras e dos esforços para alterar determinado quadro, pouca coisa parece ter, de fato, mudado nos últimos anos no que diz respeito ao ensino de literatura nesse nível de estudos. Como professores atuantes no ensino superior em cursos de Letras, percebemos que os alunos que chegam à universidade e que deveriam, pela própria opção acadêmica feita, ter uma visão mais apurada de literatura, muitas vezes mostram uma concepção um tanto carente de conceitos mais densos no que diz respeito ao estético, resistentes a uma leitura uma aprofundada do texto literário e, enfim, ainda presos a uma concepção ingênua de leitura e análise do texto literário. Tal situação parece ir à contra mão dessas novas tendências e nos leva à reflexão: se nos últimos anos houve tantas propostas inovadoras, onde residiriam os possíveis entraves para que tais mudanças, de fato, aflorassem?

Tal discussão requer que nos voltemos à LDB/96 para que, embasados nos pressupostos estabelecidos, possamos, enfim, desenvolver uma reflexão sobre alguns materiais disponíveis para a prática didática. Acreditamos que os meios disponíveis para o ensino de literatura no Ensino Médio precisam de um olhar crítico que tente reavaliar sua eficácia em atingir os objetivos delineados.

A LDB e o ensino de literatura

Como já citamos anteriormente, a LDB 9.349/96 apresenta uma proposta bastante diferente para o Ensino Médio, quando comparada à anterior, a 5.692/71. De caráter mais tecnicista, a lei de 71 se caracterizava por uma função dupla, por um lado procurava preparar o aluno para o prosseguimento dos estudos e, por outro, habilitá-lo para o exercício de uma profissão técnica. A lei de 96, por outro lado, assinala que o Ensino Médio “deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social” (art.1º. parágrafo 2º).

lei no. 9.394/96), propondo um funcionamento mais orgânico para esse nível de estudos. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), a nova Lei:

“estabelece uma perspectiva para esse nível de ensino que integra, numa mesma e única modalidade, finalidades até então dissociadas, para oferecer de forma articulada, uma educação equilibrada, com funções equivalentes para todos os educandos” (2002, p.11).

O desenvolvimento tecnológico e a propagação da informação nos dias de hoje leva a crer que preparar o aluno com uma formação técnica seria congelá-lo em um mundo em constante e assustadora mudança. A idéia que direciona o Ensino Médio nos dias de hoje é a de que é preciso formar um indivíduo apto para continuar seus estudos no nível superior ou para o mercado de trabalho, mas que seja também capaz de absorver as constantes mudanças e o incessante desenvolvimento tecnológico que caracteriza as últimas décadas. Portanto, faz-se necessária a formação de um indivíduo capaz, não apenas de assumir uma posição no mercado, como também ser autônomo para prosseguir seus estudos.

O art. no. 35 da LDB/96 estabelece como objetivos para o Ensino Médio os quatro itens que se seguem:

- I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
- III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (LDB/96, art. 35).

O ensino de literatura, parte do processo de ensino/aprendizagem como um todo, liga-se, obviamente, de maneira direta ou indireta a todos os itens elencados acima. Mas, abordando o assunto de maneira mais específica, poderíamos dizer que o ensino da disciplina consolida e aprofunda o contato inicial que o adolescente teve com a literatura no nível Fundamental e o prepara para continuar sua trajetória de aprendizado. O Ensino Médio seria o momento em que, já de posse de noções básicas sobre literatura, o

educando pudesse amadurecer sua noção de texto artístico e desenvolver sua capacidade analítica.

Mas, ressaltamos que é ao objetivo terceiro que o ensino da disciplina se liga de maneira mais direta e específica. O aprimoramento do aluno como pessoa humana no que diz respeito à sua formação ética e desenvolvimento intelectual e crítico, implica o desenvolvimento da sensibilidade e o exercício da reflexão. A literatura surge, desse modo, como um elemento capaz de humanizar o indivíduo e potencializar seus traços essenciais, como a habilidade em operar conceitos abstratos e a fruição estética.

No que diz respeito à humanização do indivíduo, concordamos com Antonio Candido, quando afirma que a literatura “desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante” (1995, p. 249). O trato com a literatura desenvolve no indivíduo a capacidade de percepção e intelecção com o mundo que o cerca. Ao definir humanização, Candido faculta à disciplina um papel primordial. Para ele humanizar seria o processo

“que confirma no homem aqueles traços que reputamos como essenciais como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor” (1995, p. 249).

A autonomia intelectual e o desenvolvimento do pensamento crítico, por sua vez, têm na literatura uma ferramenta vigorosa pronta para atuar na formação de um leitor sensível e independente. Ao estimular a leitura e provocar a reflexão o trabalho com a disciplina conduz o educando à independência intelectual e crítica, confirmando, mais uma vez, seus traços essenciais.

O trato com o texto literário implica a consciência do uso de estratégias enunciativas e, parafraseando Umberto Eco, formar um leitor que não se deixa vitimar pelo texto é formar um leitor consciente de tais estratégias, pronto para reconhecer o modo como elas podem levá-lo a vítima (1989, p.101).

Dentro de tal contexto humanístico, a literatura, que, apesar do incessante desenvolvimento tecnológico, tem, assim como outras disciplinas de humanas, passado por um processo de inessencialidade (termo cunhado por Marilena Chauí), ganha um status importante. Enquanto fenômeno estético produtor de significados estimula a percepção

crítica do educando e desenvolve o refinamento das percepções e a sensibilidade para com o belo.

Alguns aspectos relevantes sobre materiais e métodos

Os objetivos traçados para a literatura no Ensino Médio parecem bastante claros e pertinentes. No entanto, como já citamos anteriormente, o aluno egresso desse nível de estudos carece de noções mais profícuas no que diz respeito ao estético, ao mesmo tempo em que seu caráter crítico e analítico ainda precisa ser exercitado e aprimorado. Tais aspectos nos levam a questionar os materiais e métodos disponíveis para a prática didática, pois, se os objetivos são pertinentes e até mesmo inquestionáveis, o mesmo parece não ocorrer com os meios disponíveis para se atingi-los.

Uma discussão sobre materiais e métodos de ensino de literatura no Ensino Médio traz à tona um amplo leque de possibilidades para abordagem. Limitaremos nossas considerações a apenas alguns desses índices, que, apesar de restritos no número, influem no processo de ensino/aprendizagem de maneira direta e, talvez, até mesmo decisiva.

Falar em literatura no Ensino Médio implica falar em livro didático. Tal necessidade se faz presente, dentre outros motivos, pela própria relação travada entre ele e o profissional. Envoltos em um número muitas vezes excessivo de aulas, o professor acaba por tomar o livro didático como referência única para suas aulas, ao invés de tomá-lo como apoio para seu trabalho. O material carrega, desse modo, uma responsabilidade grande, a de conduzir de maneira eficiente o ensino da disciplina.

A necessidade de vê-lo com olhos críticos, no entanto, não se faz apenas por centralizar de modo tão acentuado o ensino de literatura, mas atende também à necessidade de se questionar os meios disponíveis para tal. Nosso objetivo aqui não é empreender uma discussão que feche questão ou apresente soluções para a questão dos manuais. Limitaremos nossa discussão a algumas reflexões que lidam de maneira específica com questões relativas a cânone e livro didático, à abordagem do texto e à cultura da periodização, tão presente nos manuais utilizados pelo profissional.

A tendência de reproduzir os autores e obras do cânone literário é, salvo exceções, dominante na maior parte dos livros didáticos. Apesar de nos depararmos com uma ou

outra tentativa mais arrojada no que diz respeito à seleção de conteúdo, parece predominar, ainda, um grupo específico de escritores e textos a figurarem entre os consagrados e, portanto, os que não podem faltar em qualquer manual. O questionamento que se faz, aqui, no entanto, não é propriamente com a vigência do cânone, apesar de sabermos serem possíveis inovações. O questionamento que se faz é com a reprodução quase automática e sistemática de um mesmo material e um mesmo discurso.

Flávio Kothe, ao discutir questões relativas a esse tema em *O Cânone Colonial* (1997) nos diz que, mais do que a vigência do cânone, impera, muitas vezes, a vigência de uma interpretação canonizante reproduzida interminavelmente. Sobre isso ele nos diz:

“O problema não é apenas a vigência do cânone, mas a imposição da interpretação canonizante como a única válida, a única ciência a que dá espaço e significação, na escola, na mídia, nas editoras. Os conceitos difundidos em sala de aula e nos livros não captam os problemas principais, (...), não desenvolvendo conceitos que possam expor as entranhas práticas tidas por naturais” (1997, p. 107-108).

O discurso canônico que predomina nos manuais e historiografias, cultuado e cultivado por muitos profissionais parece emperrar o processo de interação do aluno com o texto e a descoberta que tal interação pode provocar. A repetição sistemática e incansável de autores, obras e discurso crítico parecem deixar, por fim, algumas dúvidas e surge aí um primeiro ponto interessante para reflexão. Como formar leitores críticos e autônomos preparando-os com um material que carece ele próprio de certa dose de autonomia e crítica, a reproduzir, na maior parte das vezes, normas e discursos já padronizados?

Faz-se necessário, ainda, que nos voltemos para a questão da abordagem do texto literário praticada por tais manuais. O discurso automatizado e, muitas vezes prático, tanto para o professor quanto para o aluno, deixa a fruição do texto de lado. Desse modo, o que parece prevalecer é um processo de ensino/aprendizagem preso a determinadas fórmulas e conteúdos e o “prazer” do texto e a fruição estética, termos usados por Roland Barthes, ficam relegados ou simplesmente esquecidos.

Ao discutir a relação entre obra e texto, Roland Barthes faz algumas considerações que merecem ser resgatadas. Segundo ele “(...) a obra vê-se (...), o texto demonstra-se, fala-se segundo certas regras (ou contra certas regras); a obra tem-se na mão, o texto tem-se na linguagem: só existe preso a um discurso (...)” (BARTHES, 1987, p. 56). Concordamos com o crítico francês que a linguagem deve ser um elemento a ser valorizado no trato com

o texto literário. O desenvolvimento da sensibilidade no trato com o estético exige um exercício de fruição, a ser estimulado e exercitado. Faz-se necessário, assim, que se drible a exegese canonizante praticada quase mecanicamente pelo professor, muitas vezes não apenas aquele do Ensino Médio, mas também o de nível superior, e que se adentre no texto num exercício de captura de sua linguagem.

Ainda na esteira de Barthes, discutindo texto literário e sentido, o crítico assinala em “O rumor da língua” que “o texto é plural. (...) O texto não é coexistência de sentidos, mas passagem, travessia: não pode relevar de uma interpretação, mesmo liberal, mas de uma explosão, de uma disseminação” (1987, p. 57-58). Eis aí outro aspecto a ser repensado e reavaliado no ensino de literatura no Ensino Médio: o que rege e conduz o estudo e a leitura do texto seria seu aspecto plural? E o que dizer da linguagem, ela seria devidamente valorizada nesse processo?

A discussão de tais questões nos leva a um outro vértice do problema, a questão da periodização. Salvo exceções, o que prevalece quando lidamos com material didático é a cultura de abordar textos e autores dentro de determinadas estéticas literárias que, por sua vez, aparecem ligadas a um contexto sócio-cultural maior. Com isso, a literatura passa a ser abordada como produto de um período específico, reflexo de determinadas tendências isoladas e, muitas vezes, sem conexão com outras épocas e com o nosso próprio tempo.

Tal visada do texto parece congelar sua linguagem e distanciá-lo do aluno que se vê envolto a datas, características e nomes que não lhe dizem nada. Em um tempo de inessencialidade das humanas, a literatura ganha finalmente para o adolescente o estatuto de algo do passado, dissociado de sua realidade e de seu tempo, assim como algo que caiu de moda.

Zilberman, ao discutir literatura e ensino, sintetiza muito do que pensamos ao dizer que

“parece ficar evidente que o texto se introduz na escola para servir a interesses diversos: de um lado, os da história literária e da cultura; de outro, os de veiculação de conhecimentos já consolidados segundo uma postura crítica” (2001, p. 117).

Tal idéia parece ser essa uma máxima a predominar no processo de ensino de literatura no nível Médio. O texto literário atua, de um lado, como índice a endossar determinada tomada da literatura como expressão cultural de uma sociedade, adequando-se

à determinada visão difundida pela história literária e, de outro, como veículo de discursos canonizados por determinadas posturas críticas. Aquele trabalho de fruição estética do texto, que, de fato, teria papel atuante na formação de um leitor crítico e não ingênuo como o almejado fica esquecido, fazendo com que teoria e prática não encontrem correspondência.

Reflexões finais

Como vemos, há muito que se discutir em se tratando de literatura no Ensino Médio. Essas breves considerações, que deixam mais perguntas do que respostas, procuram deixar evidente também a complexidade do tema, o grave da situação e a necessidade de uma discussão e redimensionamento do ensino de literatura nesse nível de estudos. Tal discussão, eu diria re-visão, pode se dar em vários níveis. Um deles é no próprio curso de graduação em Letras, a formar os futuros profissionais responsáveis pelo ensino da disciplina no nível médio. É necessário que professores e graduandos revejam seus papéis e redimensionem a postura que devem assumir frente ao ensino de literatura. Isso só se fará quando tivermos consciência de problemas envolvidos no processo e do que pretendemos, de fato, atingir.

Há uma espécie de círculo vicioso a ser rompido. A pesquisa é uma preocupação da universidade e o tempo todo movimentando o conhecimento, rompendo com paradigmas e propondo novas maneiras de encarar velhos conceitos e abordagens. No entanto, tais alterações não chegam ao Ensino Médio, apesar de ser essa mesma universidade a que forma os futuros professores desse nível de estudos. Faz-se necessário uma reavaliação do processo de formação do professor de literatura do Ensino Médio dentro dos cursos de Letras. De que forma os professores do ensino superior podem trabalhar para formar um futuro profissional de Ensino Médio mais consciente e que busque, de fato, formar um leitor crítico e sensível ao estético? Eis aí um desafio para que novas pesquisas tomem espaço e proponham maneiras de romper com tal situação paradigmática.

Referências Bibliográficas

_____. PCN+ Ensino Médio: orientações educacionais complementares aos

Parâmetros Curriculares Nacionais. Vol. Linguagens, códigos e suas tecnologias.

Brasília: MEC/ Semtec, 2002.

_____. Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBs). Brasília: MEC, 1996.

BARTHES, Roland. *O rumor da língua*. Lisboa: Presença, 1987.

CÂNDIDO, A. O direito à literatura. In: _____. *Vários escritos*, 3. ed. São Paulo:

Duas Cidades, 1995.

CHAUÍ, Marilena. *Escritos sobre a universidade*. São Paulo: Contexto, 1991.

ECO, U. *O texto, o prazer, o consumo*. In: _____. *Sobre o espelho e outros ensaios*. [Trad.]

Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1989.

KOTHE, Flávio. *O Cânone colonial*. Brasília: Universidade de Brasília, 1997.

ZILBERMAN, R. *A leitura e o ensino de literatura*. 2.ed. São Paulo: Unesp, 2001.