


Conversas em Perspectiva Tânia Regina Oliveira Ramos

Do ensino de literatura como reflexão a um *Moodle* de ler e de ser

Tânia Regina Oliveira Ramos

Universidade Federal de Santa Catarina
Florianópolis, UFSC, Brasil

E-mail: taniareginaoliveiramos@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-2477-0419>

Este texto é um mo(vi)mento que faço de leitura das minhas duas últimas décadas em atividade docente regular na UFSC, ou melhor, da minha inserção voluntária nas atividades da educação a distância, a princípio com o Curso de Letras Libras e, posteriormente, com as disciplinas do Curso de Letras Português EAD. Dedico-me também à leitura do quanto esta experiência motivou-me para que, no ano de 2020, durante a pandemia, eu me sentisse integrada e não apocalíptica, quando a alternativa para o isolamento urgente e necessário diante da Covid-19 nos obrigasse a pautar não só numa nova prática teórica, mas uma retomada obrigatória do ensino, que deixou de ser presencial, passando a ser remoto, exigindo de todos a experiência do ensino e da aprendizagem *online*. Como sobrevivi sendo professora de Estudos Literários em programas de pós-graduação e de graduação presencial na UFSC na prática da educação a distância e nesta fase do ensino remoto *online*? Como minha experiência na educação a distância dialogou com a nova realidade? O que construí com esta experiência de ensino? Que registros deixo sobre o objeto livro? Essas são perguntas que pretendo responder com o desenvolvimento deste mo(vi)mento de leitura autoanalítica da minha prática docente.

Palavras-chave: Ensino. Literatura. Docência.



<http://www.perspectiva.ufsc.br>
 <http://doi.org/10.5007/2175-795X.2025.e105615>

Conversas em Perspectiva

Introdução

Professora do Departamento de Língua e Literatura Vernáculas na Universidade Federal de Santa Catarina, a professora Tânia Ramos acumula experiência diversificada acerca do tema do ensino da literatura, o que – como seu texto comprova – vem sendo objeto de sua reflexão há mais de duas décadas. No texto que se segue, a professora, assumindo o uso da primeira pessoa do discurso, vai rememorar os caminhos de sua formação como leitora de literatura, desde sua formação inicial na Universidade Federal de Santa Catarina, passando pelo mestrado e doutorado na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, até se tornar professora preocupada em vincular a leitura da literatura a uma compreensão crítica do contexto histórico, cultural e social vivenciado não só por estudantes de graduação, mas também do ensino médio. Com foco em alcançar um ensino de leitura crítico da literatura, mais do que apenas repisar a prática do ensino historiográfico dessa disciplina que ainda se faz sentir em currículos e materiais didáticos, Tânia nos premia com um texto em que empreende uma narrativa autocrítica sobre os caminhos de sua formação e da formação que procura promover em sua atuação como pesquisadora, orientadora e professora.

O resultado é um texto que coloca em diálogo memória e expectativas para o futuro, um texto que se apresenta como resposta e também como indagação às provocações lançadas pelo dossiê “**A escola remota aconteceu: e agora, cadê o leitor?**”, as quais confrontaram os autores deste número a se debruçarem sobre o desafio de pensar como é possível tornar a leitura o centro do trabalho do professor e do aluno após o advento do ensino remoto *online*, o que afetou ainda mais a relação já frágil que vivíamos com o livro e com a literatura na escola e na universidade. Frente a tal provocação, professora Tânia se inscreve e nos escreve um texto em que a constituição do professor como leitor, pesquisador e autor que se renova, que dialoga com as novas tecnologias, com as novas gerações, que estabelece parcerias para aprender e ensinar no exercício do dialogismo, é apontado como um caminho possível para enfrentar a demanda de formar leitores novos e de formar novos formadores de leitores.

*O que passou ensina
Com sua garra e seu mel.
Por isso é que agora vou assim
No meu caminho. Publicamente andando.
Faz escuro, mas eu canto.
Thiago de Mello*

Parto de um texto que se constrói pelo lirismo, pela erudição e por uma leitura na direção da história cultural: “O Tempo e os Tempos” de Alfredo Bosi. Coloco nele as datas que ocultam o aparecimento, o apagamento e o ressurgimento de desejos: 1976, 1979, 1980, 1983, 1987, 1990, 1996, 2000, 2004, 2011, 2013, 2015, 2024, 2025. Dessa forma com a simplicidade aritmética de algumas datas que nenhum acontecimento significaria numa história coletiva, relato na polifonia de um tempo social, de um tempo cultural, de um tempo corporal, de um tempo individual, no mesmo fio condutor, a pré-história e os quantitativos de minha atuação que marcaram a minha vida acadêmica.

Em meu curso de graduação na UFSC, havia um professor de Literatura Brasileira que nos mandava ler livros de historiografia literária, toda a série organizada por Afrânio Coutinho em *A Literatura no Brasil*, *a Formação da Literatura Brasileira* de Antonio Candido e a *História Concisa da Literatura Brasileira* de Alfredo Bosi, na íntegra, e avaliava a leitura com provas orais e individuais. Ficávamos no corredor esperando a hora e vez. Registro que isso acontecia nos anos 70, quando pensavam clandestinamente por nós na luta política contra o regime militar e as ditaduras da América Latina; e as universidades federais passavam pela reforma da reforma acadêmica. A tortura, para nós, reproduzia-se no autoritarismo e em forma de interrogatório em uma espécie de prova oral. Cara a cara. Sem testemunhas. Quem escreveu *O Moço Louro*? Quem foi Graça Aranha? Em que ano foi publicado *O Cortiço*? Disciplinada, ficava decorando nomes e datas, e sem precisar ter uma visão crítica sobre abordagens historiográficas ou estéticas dos autores e obras elencadas comecei a questionar intimamente como exatamente aqueles nomes foram aprendidos para serem apreendidos, e pouco ensinados. Quem os escolheu? Quem os recolheu? Por que esses nomes e não outros? De onde vinham tantas certezas? Passada essa fase em que nos prestávamos a demonstrações particulares de uma frágil erudição, sobrevivi.

Esse método acrítico e extemporâneo da visão panorâmica da literatura brasileira, somado aos de outras professoras e outros professores, que percorriam tradicionais e mais desafiadores caminhos, porque líamos e analisávamos obras na íntegra, mesmo nos oferecendo uma visão instrumental da Teoria da Literatura, via Massaud Moisés e Victor Manuel Aguiar e Silva, foi o de minha graduação na UFSC. Mesmo sem gerar dessas leituras desdobramentos críticos, meu bom desempenho, as boas notas e minhas

motivações pessoais me levaram a desejar o Mestrado para além das fronteiras da UFSC. Lá chegando, vi diluírem-se os conhecimentos enciclopédicos em análises estruturais da narrativa, no glossário em construção de Jacques Derrida, entrando no Brasil com sua *différance*, com suas verdades sem centro, em conceitos de mimesis, na morfologia do conto, nas formas simples de André Jolles, no Estado do Rio de Janeiro e sua literatura, na ficção dos anos 70, em teorias do fantástico, no realismo mágico, na ficção portuguesa e na história literária pelas mãos e leituras de Dirce Cortes Riedel, Gilberto Mendonça Telles, Affonso Romano de Sant'Anna, Luiz Costa Lima, Silviano Santiago, Roberto Correa dos Santos, Roberto da Matta e Eduardo Prado Coelho, os dois últimos como professores convidados, nas oito disciplinas curriculares e obrigatórias.

O *boom* teórico trazia para a linha de frente outros estouros: o conto, a poesia marginal e as narrativas políticas e politizadas dos anos 70, além das muitas referências à literatura latino-americana, o que me surpreendia: era como se antes nada de realmente notável tivesse aparecido na América Latina. Atribuía-se poder político e social a textos e discursos literários. Essa atribuição sugeria a subversão da linguagem “oficial”, tanto na construção narrativa quanto nos trabalhos de história e de crítica literária. E convivíamos com a censura, com livros recolhidos. Tenho dessa fase, dezenas de romances e livros de contos; entre eles, a primeira edição de *Feliz Ano Novo*, de Rubem Fonseca, censurada em 15 de dezembro de 1976, pelo Ministro da Justiça do Governo Ernesto Geisel, depois de 30.000 exemplares vendidos e na lista dos mais vendidos por 10 semanas. Comprei em tempo.

Apesar da consciência que eu passava a ter sobre questões extradiegéticas, era importante que eu entendesse melhor a constituição de um espaço hierarquizado e a ordem canônica de obras e autores com mais pesquisa e capacidade crítica. Era essa a base de conhecimento que eu levava de minha graduação na UFSC. A Biblioteca Nacional era um grande desejo, o que me motivou a estudar no Rio de Janeiro. Mais do que entender um *boom* emergente, como o oferecido pelos professores da PUC, que levavam para a nossa pequena sala de aula, sobre os pilotis, escritores contemporâneos como Ignácio de Loyola Brandão¹, Rubem Fonseca, José Saramago, José Cardoso Pires e Almeida Faria (esses três últimos no meu doutoramento)², eu queria buscar fundamentos palpáveis para a formação da historiografia literária, tão

¹Meu trabalho para o ingresso na universidade, Concurso para Professor Assistente, tinha como quesito a escrita de um ensaio ou artigo, que propusesse um diálogo entre a literatura e um artigo teórico publicado em periódico especializado. Apresentei o ensaio: “O Problema do Eixo”, a partir da análise do romance *Zero*, como exemplo de literatura de resistência, de Ignácio de Loyola Brandão, em diálogo com o artigo de Luiz Costa Lima “Quem tem medo da teoria?” publicado na Revista Vozes, Petrópolis, RJ, 1975, p. 581-585. Posteriormente publiquei uma resenha na Revista *Travessia* n. 1, 1980, da qual fiz parte com a Profa. Dra. Zahidé Muzart, de sua criação, p. 19-31 intitulada: “Uma leitura analítica de *Zero*”.

² Sobre a Literatura Portuguesa publiquei dois ensaios. No primeiro deles, estabeleci uma relação entre Eça de Queiroz e Machado de Assis, a partir das personagens femininas: Juliana e Capitu, In: RAMOS, Tânia Regina Oliveira. “Com as cartas na

cobrada no curso de graduação, e a solidificação dos cânones. Queria entender os caminhos do pensamento crítico e como se dava o princípio de seleção e de exclusão; e como aqueles que selecionavam e excluía eram imbuídos de autoridade para fazê-lo. Compreender essas questões relacionadas a livros e leituras e mais bem orientada e amadurecida foi o saldo positivo, marcas e marcos para minha futura prática acadêmica como professora de Literatura da UFSC e para o que daqui em diante vou narrar e descrever.

Durante 10 anos, coordenei uma pesquisa sobre literatura e ensino médio, iniciada com duas professoras do Colégio de Aplicação da UFSC, Claudete Segalin de Andrade e Ana Maria Sabino, e bolsistas de Iniciação Científica. A pesquisa sobre a literatura no ensino médio, encaminhada duas vezes ao CNPq, com mérito reconhecido, procurava encontrar respostas para a complexa *relação entre leitura, literatura e ensino*, especialmente porque a cada ano estávamos (des)motivadas pelas constantes intervenções muito mais políticas do que pedagógicas sobre uma identidade para o ensino médio; e como isto repercutia disciplinarmente no ensino e nos estágios dos cursos de Letras. Listas de livros para o Vestibular, prova do ENEM, concursos públicos, obrigações curriculares. Os cursos de Letras formariam professores de ensino médio para que fim?

No período de desenvolvimento da pesquisa, chegamos a muitos resultados que nos permitiram uma intervenção na lista do vestibular da UFSC, pois fazíamos parte do grupo de estudo que definiu qualitativa e quantitativamente uma nova política para a sugestão de leituras, a partir de um quantitativo: diminuir o número de livros indicados para possibilitar uma leitura mais atenta. Sugerimos a inclusão de autoras mulheres e a alternância de autores consagrados e contemporâneos, para que se pudessem contemplar diferentes gêneros literários, incluir textos e autoras e autores representativos da diversidade de gênero, raça, etnia e de língua portuguesa e atender, dentro do possível, ao horizonte de expectativa dos vestibulandos, o que significaria permitir, dentro do universo temático de interesse das e dos jovens, uma reflexão diversificada sobre a experiência humana, visando pensar o ensino de leitura, e não só o de literatura. Queríamos propor a leitura, ainda que obrigatória, como um exercício indissociável do quadro de relações que constituem a realidade. Inserida num contexto em que a produção artística de modo geral se ressentiu/e da perda do caráter simbólico, em função da maior interferência da sociedade de consumo, a literatura e, por extensão, o ensino de leitura de literatura vinha mostrando cada dia mais os efeitos daí provenientes. Não se efetivou plenamente a nossa carta de intenções, mas tentamos.

manga”. In: COSTA, Walter Carlos, “Eça de Queirós”. Porto Alegre: Paraula, 1995, p. 23-37 e RAMOS, Tânia Regina Oliveira Ramos. “Balada da Praia dos Cães: um baú de sobranes”. In: *Anuário de Literatura* n. 1, 1993, p. 9-14.

As escolas de ensino médio não ficaram à margem desse processo e a pesquisa que desenvolvemos ratifica esta hipótese. Atingida em seus aspectos mais elementares, essa instituição, de modo geral, também se ressentiu e continua se ressentindo de problemas dessa natureza. Embora tenham sido implementadas políticas de incentivo ao emprego do texto literário em sala de aula, nas questões do ENEM, ainda que tenha surgido uma literatura dirigida especificamente ao adolescente e pré-adolescente e, inclusive, um mercado promissor de livros para essa faixa etária, os resultados desse conjunto de fatores não têm/teve consequências para formação de um novo tipo de estudante e, por conseguinte, de um novo tipo de leitor, reflexões publicadas no artigo “Literatura em sina, ensina-se”.

Em função de sua caracterização específica, a inserção do estudo da Literatura na disciplina de Língua Portuguesa no ensino médio veio vivenciando/experimentando de forma mais intensa essa problemática. As nossas disciplinas de graduação em Letras possuem um número horas, que devem se voltar para uma futura prática, especialmente para os alunos e para as alunas de Licenciatura. O fato de trabalhar com a linguagem e o de ser a linguagem um dos aspectos mais sensíveis às mudanças do conjunto da sociedade, a literatura se tornou, também, a disciplina em que tais mudanças aparecem com maior densidade. Ou seja, num contexto em que as relações primam por atitudes e comportamentos de ordem mais superficial, imediatista e pragmática, tudo o que se refere ao uso e envolvimento com a linguagem reflete, de algum modo, tais mudanças. Assim, *a literatura com(o) disciplina* foi um dos setores escolares com maior fragilidade dentro do conjunto das demais que compõem a grade curricular. Perceber essa fragilidade impôs a necessidade de buscar opções para que se atue nesse contexto. Esse é um dos grandes desafios que a escola do ensino médio, especialmente, vem enfrentando, hoje.

A partir de tais considerações, recuperamos a pesquisa de campo feita em cinco grandes colégios de Florianópolis (Instituto Estadual de Educação, Escola Deyse Werner Sales, Escola Getúlio Vargas, Colégio Catarinense e Colégio Energia, os três primeiros públicos e os dois últimos particulares), com a maior demanda em número de candidatos ao Vestibular da UFSC, propusemos a continuação da análise dos resultados que a pesquisa vinha colocando e fazendo refletir. Talvez o avanço maior tenha sido o dar voz às leitoras e aos leitores, que se manifestaram durante a pesquisa. Uma voz que foi escutada, depois, foi a do professor das redes pública e particular do Estado, por meio da sugestão de livros que deveriam ser sugeridos para o vestibular, conforme lista fornecida pela Comissão Permanente de Vestibular (COPERVE), órgão responsável pelo vestibular. Neste *somatório de questões* em que a literatura como diria Roland Barthes, é tudo o que se ensina, restou à pesquisa ver a literatura com(o) disciplina, cuja matriz estava na inserção da disciplina Literatura no ensino secundário, especialmente no Colégio Pedro II. Outro resultado a que chegamos foi a possibilidade de entender a importância da educação estética e para isto as

redações do vestibular de 2006, cedidas ao Núcleo de Literatura e Memória (NuLIME), pela COPERVE, nos subsidiaram. Todos os candidatos poderiam escolher uma redação que, apoiada na lista sugerida pela COPERVE, desenvolvesse um texto sobre os livros que indicaria ou não para a leitura. Foi importante nosso grupo de pesquisa receber mais de 5000 redações para a pesquisa e nos defrontássemos com jovens e ousados críticos: “E eu não vou falar de *Os Sertões*? Ah, *Os Sertões* voltou para a estante que era de onde nunca deveria ter saído”.³

Tal preocupação com uma futura prática e as horas pedagógicas exigidas nos Cursos de Letras geraram igualmente a inclusão da disciplina *Literatura e Ensino*, na quinta e oitava fase do Curso de Letras-Português, em sua nova fase curricular (matutino, vespertino e noturno). Fui convidada para falar dessa pesquisa em quatro universidades de Santa Catarina: FURB (Blumenau), UNOESC (Joaçaba) e UNIFEBE (Brusque). Publiquei um ensaio na revista UniLetras, da Universidade Estadual de Ponta Grossa, intitulado: *Literatura Brasileira com(o) disciplina*, escrevi o ensaio *Das coisas que aprendi nos livros: literatura e ensino*, apresentado na ABRALIC⁴ e o artigo *Literatura com(o) disciplina*, que foi publicado pela Editora da UFSC. Essa pesquisa sobre literatura e ensino médio, vai repercutir - e este vai ser um dos eixos deste artigo – especialmente, a partir de minha inserção nas atividades da educação a distância, a princípio com o Curso de Letras Libras UFSC e, posteriormente, com as disciplinas intituladas *Literatura e Ensino*. A experiência iniciada em pesquisa de campo motivou-me para a inserção em um novo projeto, pautada não só em uma prática teórica⁵. Na primeira década do século XXI, o avanço e incorporação de novas tecnologias e as mudanças de paradigmas já iniciados nas últimas décadas do século XX, me levaram paradoxalmente à constatação da permanência ou não do objeto livro e da sua adjetivação didática⁶ como o suporte para a mediação da aluna e do aluno e da professora ou do professor no processo ensino e aprendizagem⁷. Não apenas a preocupação com a lista de livros e leituras obrigatórias, mas a necessidade ou não produção de livros para o ensino e para a aprendizagem de literatura.

Vejamos o que me respondeu uma turma de professoras e de professores de ensino fundamental em um encontro sobre literatura diante da pergunta: “Que livro marcou a sua infância e a sua adolescência

³Escrevi dois ensaios sobre as redações e a leitura no Vestibular. Um deles “O Texto da Tribo”, publicado na Revista *Linha D’Água*, em 1988, período em que eu fazia parte da Comissão Permanente do Vestibular, disponível em <http://dx.doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v0i10p25-29> (acesso em 13 de fevereiro de 2015) e “Se for mulher na banca, tô ferrado”, publicado na Revista de Ciências Humanas, Volume 15, n. 21, abril de 1997.

⁴Esse trabalho foi apresentado em suas primeiras ideias no X Congresso da ABRALIC, UERJ, 2006.

⁵O início do meu entendimento teórico da EAD partiu do Programa de Capacitação UAB/Sul. Gestão e Docência em EAD, realizado em parceria UFSC e UFSC, no período compreendido entre novembro de 2006 a outubro de 2007: *Fundamentos Teóricos e Metodológicos, Produção e Metodologia*.

⁶RAMOS, Tânia Regina Oliveira e CORSO, Gizelle Kaminski. *Literatura e Ensino*. UFSC CAPES, 2014, 189 p.

⁷RAMOS, Tânia Regina Oliveira. *Literatura e Ensino II. Literatura e outras linguagens*. UFSC CAPES, 2014, 149 p.

na escola?”. Um número significativo delas e deles lembrou-se dos livros didáticos, suas capas, suas antologias, seus textos. Muitos inclusive apontaram seus primeiros livros e alguns raros lembraram de suas cartilhas. Quando, a partir deste contraponto, e mais recentemente, perguntei aos alunos e alunas da disciplina Literatura e Ensino, do curso de Letras Português da UFSC, futuras professoras e futuros professores, se lembravam de sua *cartilha*, do seu primeiro livro de leitura, naturalmente, a resposta foi antecédida pela pergunta: o que é *cartilha*, o que é *primeiro livro de leitura*? Diante do anacronismo da pergunta pedi que falassem, então, da materialidade em que aprenderam a ler; e a maioria, nascida nos anos 90-2000, geração construtivista, não lembrava quando aprenderam a ler e falaram de suas apostilas e de folhas soltas de exercícios e textos.

Se o primeiro livro de leitura não é mais um marco, nem deixa marcas como aconteceu com gerações anteriores, a pergunta, mesmo assim, incitou-me a futuras pesquisas: pensar na forma pela qual se dá a leitura da literatura na escola após os primeiros anos do ensino fundamental⁸. Aqui entrou a recuperação da presença do livro didático não como lembrança de infância, mas como material escolar, instrumento formal para a aprendizagem. Não entrei no mérito dos livros didáticos em si, mas quis os pensar na sua especificidade e na sua sobrevivência. Por uma explícita necessidade pragmática de seu uso e até pela possibilidade que ele oferece ao ser adotado por escolas, classes, turmas, séries, anos, passou pelo crivo de decretos e medidas. Fui motivada a entender as primeiras iniciativas desenvolvidas pelo Estado Novo, em 1937, que consistiram em distribuição e divulgação de obras de interesse educacional e nesse histórico também busquei entender que, em 1968, foi criada a Fundação Nacional do Material Escolar (FENAME), com o Programa Nacional do Livro Didático, alterado em 1976 e, em 1985, a criação do Plano Nacional do Livro Didático⁹, regulamentado pelo decreto nº 91 54/85 que implementou o Programa Nacional do Livro Didático, o qual, em seu artigo 2º, estabelece *a avaliação rotineira dos materiais*.

Por que minha leitura toma agora essa direção? Porque me dediquei a escrever livros (e não apostilas) com uma perspectiva inicial de ensino médio para a Educação a Distância da UFSC. Fiz livros *online*, ensaio de um *e-book*, para a disciplina Introdução à Literatura, Curso de Letras Libras, em sua primeira edição, junto ao professor Dr. Alckmar Luiz dos Santos, e posteriormente, mais três livros, hoje disponibilizados pela CAPES e que foi usado em outras universidades brasileiras: Literatura Brasileira III com Dra. Ana Claudia Félix Gualberto, professora e, na época, coordenadora da UAB Letras na UFPB; e

⁸Lembrei-me de Diogo, aos 5 anos, em Brasília, me entregando um livro sobre *Políticas de Comunicação*, dizendo: “- Tia Tânia, esse livro de adulto você pode ler. É um livro só de palavras”. Sempre digo aos alunos que quando as crianças entram no Ensino Fundamental, especialmente, no Ensino Fundamental II, os deseducamos para as imagens.

⁹ Ressalto a importância que foi para mim, nesta etapa da pesquisa da EAD e da relação literatura e ensino, conhecer e retomar leis e planos governamentais para fazer os livros de Literatura e Ensino. O PNLD é parte das políticas públicas de educação desenvolvidas pelo MEC.

dois volumes de *Literatura e Ensino* e *Literatura e outras linguagens*, esses últimos também com Dra. Gizelle Kaminski Corso, hoje professora do IFSC.

O que motivou a escrita desses livros? Acredito que foi o necessário discernimento crítico para saber enfatizar e superar determinados aspectos em lugar de outros quando da utilização de suportes como apostilas e fotocópias que, em sua maioria, recorreram apenas da historiografia oficial e das coisas ditas. É neste ponto que a minha leitura se reporta diretamente para essa paradoxal experiência: escrever em coautoria (uma magistral experiência, pois como me ensinou Guimarães Rosa, “mestre é quem de repente aprende”) dois livros sobre Literatura e Ensino para o Curso de Letras Português, da UFSC, modalidade a distância, depois de vivenciar algumas experiências: ministrar e reeditar o livro para o mesmo curso a disciplina Literatura Brasileira III – Literatura Contemporânea e preparar um material de História da Literatura Brasileira, junto a Alckmar Luiz dos Santos¹⁰, com quem fiz tantas parcerias na minha vida acadêmica. Esse último foi adaptado às especificidades do Curso de Libras – EAD, UFSC e o fizemos motivados pela canção de Cazuza, *Querido Diário*: “Olhar o mundo com a coragem do cego/ Ler da tua boca as palavras/ Com a atenção do surdo/ Falar com os olhos e as mãos/ Como fazem os mudos” e mediados durante todo o processo por tradutores e intérpretes. Uma conquista política, que nos permitiu entender minimamente a cultura surda.

O futuro me remeteu ao passado, pois tive que pensar sobre todas as questões que aponto como fragilidades do livro didático para o ensino médio¹¹ e como a história literária precisava agora de outras linguagens. Um exercício de metalinguagem. Reaprendi a entender a função dos manuais, os estudos dirigidos, as provas de múltipla escolha, a trabalhar com excertos, organizar antologias, escrever discursiva e cartesianamente, começo, meio e fim. Criar bonitos, consistentes e interativos ambientes virtuais via a plataforma Moodle, ilustrando com fragmentos, selecionando o cânone entre os cânones, estabelecendo *links* a partir de rodapés e remetendo sempre à leitura de textos integrais. Há muito tempo a historiografia e o discurso crítico não haviam sido tão consistentemente recortados e seletivos. Nunca mais tinha me valido da desconfiança das certezas positivistas da historiografia (aquelas plantadas na minha graduação) e

¹⁰RAMOS, Tânia Regina Oliveira e SANTOS, Alckmar Luiz dos. “Caderno de Literatura”. UFSC, 2006, disponibilizado no Moodle da disciplina e no site www.libras.ufsc.br posteriormente substituído por materiais feitos por professores surdos efetivos, voltados para a Literatura Surda.

¹¹ A primeira reflexão sobre estas questões e as ideias aqui desenvolvidas, foram pela primeira vez apresentadas no Congresso da ABRALIC, USP, 2008, USP, no GT Memória Cultural, coordenado pelo Prof. Dr. Luiz Roberto Veloso Cairo.

nunca careci tanto da ausência de uma história das visualidades e dos acervos digitais. Minhas orientandas e meus orientandos nesse período foram fundamentais com sua formação mais eclética e criativa¹².

Na primeira década do século XXI (um marco que passa a ser uma marca) me reporte, então, às reflexões acerca dos manuais, feitas por Roland Barthes em 1969 e ao império da eloquência, evocando a retórica disciplinar do século XVIII e XIX, para entender essa nossa nova produção acadêmica. Como se eu tivesse uma trilha sonora na voz de Cazuza: “Eu vejo o futuro repetir o passado, eu vejo um museu de grandes novidades”. Roland Barthes, em “Reflexões a respeito de um manual” (BARTHES, p. 53-57) diz que a história da literatura é um objeto essencialmente escolar, que só existe por seu ensino. A literatura em seu ensino, por sua vez, é um objeto feito de monemas: autores, obras, escolas, movimentos, gêneros e séculos. Sobre esses objetos a combinação de traços e predicados, quase sempre em oposição: Romantismo/Classicismo; Romantismo/Realismo produzindo individualidades ou certos indivíduos literários. É assim que nos manuais, os próprios séculos acabam por apresentar-se sempre de maneira paradigmática.

Neste futuro repetindo o passado, mais uma vez, naquilo que não devemos hoje chamar apenas de livro impresso, porque seu conteúdo fica também a serviço da interação virtual, vi em pleno século XXI a combinação do manual pensado por Barthes com uma estética das antologias, dos fragmentos, da interação em tempo real com novas linguagens, que buscam operar neste novo perfil de universitários a assimilação das informações, o gosto, o pensamento crítico, motivando e remetendo à leitura das obras como um todo¹³. Uma motivação a distância, ainda que amparada nos polos por uma estrutura física, não mais mediada pelo pensamento imediato e pela presença de uma professora ou um professor da disciplina cuja voz permanece imperativa nos comandos escritos: *Leia. Leia mais!* Não é em vão que os intermediários se chamam tutoras e tutores. A cátedra parece até voltar a existir: graduadas, graduados, mestradas, mestrados, mestras, mestres, doutorandas, doutorandos, doutoras e doutores, tornam-se tutoras ou tutores, intermediando, estabelecendo o diálogo virtual e presencial, uma imprescindível participação colaborativa. E a professora ou o professor titular coordenando uma equipe. Recupera-se com a EAD o trabalho coletivo. As certezas da historiografia, as assertivas informacionais, a gramática dos estilos, os manuais, as múltiplas escolhas, as antologias, as escolhas de textos, os fragmentos, têm nos permitido acertos nessa forma de ensino.

¹² Para escrever *Literatura e outras linguagens* e *Literatura e Ensino II* contei com a participação e a consultoria de orientandos: Ana Maria Alves de Souza, graduanda e Mestra em Artes (comigo estudou as biografias de Frida Kahlo, em seu segundo mestrado); Daniel Soares Duarte, com Doutorado em Drummond e músico; Jade Gandra Dutra Martins, jornalista, que fez doutorado sobre o teatro de Nelson Rodrigues e Vanessa Gandra Martins, historiadora, com tese sobre a correspondência da Condessa de Barral e Dom Pedro II e, naturalmente, Gizelle Kaminski Corso, com sua pesquisa sobre Dante Alighieri e suas adaptações.

¹³ RAMOS, Tânia Regina Oliveira. “Ensino de Literatura e a contemporaneidade”. In: Participação em mesa redonda no VII Seminário Nacional sobre Linguagem e Ensino. *Ensino e Linguagem: novos desafios*. UCPEL, 03, 04, 05 de outubro de 2012.

Retomo mais uma vez Roland Barthes quando nos recomenda fazer de nós mesmos o centro dessa história mesmo ao buscar o diálogo, o dialogismo desejado, a escritura, ao mesmo tempo, como subjetividade e comunicabilidade, a existência sempre de outro, nos textos que escrevemos. Porque a despeito dos manuais, dos fragmentos, do gosto literário pelo exemplo, pelo antológico, pela seletiva dos cânones, o livro é realmente a materialidade de alguma coisa que a presença nos (dê)sobriga. *Você lembra o que vimos na Unidade 3? Recupere o início de nossa explicação. Volte à aula anterior. Reveja agora o que vimos sobre a Carta de Pero Vaz de Caminha. Localize agora o poema “Se eu morrer amanhã” do poeta romântico Álvares de Azevedo em www.literaturabrasileira.ufsc.br. Leia. Leia mais!* Gestos automáticos para uns, gestos de interpretação para outras. A autonomia do conhecimento, os ritmos próprios, as datas irreversíveis de um sistema chamado *Moodle*, tão importante e quase profético quando nos deu a estrutura para transformarmos o ensino presencial em remoto durante a epidemia da Covid-19 nos anos de 2020 e 2021 e que repercute até agora.

Nesses deslocamentos teóricos, históricos e críticos, a síntese da nossa experiência com a EAD e, posteriormente, com o ensino remoto desejou trazer à tona questões contemporâneas das necessidades pragmáticas que estabelecemos com os arquivos da memória e com a história da literatura. Ou das literaturas. Houve processos contínuos de mudança na relação que se estabelece entre o conhecimento acumulado e uma prática que precisa ser renovada, mas que se submete àquele suporte que tem se mostrado como o mais poderoso auxiliar para os estudos de literatura: o livro, o impresso, o *online*, o *e-book*, a sistematização historiográfica, os textos, mesmo que sujeitos a novos formatos¹⁴.

A despeito de pressentir “um museu de grandes novidades”, muito mais integrada do que apocalíptica, rendi-me ao ensino a distância bem estruturado na universidade pública e gratuita e, posteriormente, ao ensino remoto e aos instrumentos de apoio, porque no momento em que escrevo esse artigo, tudo o que aqui represento já atingiu o estatuto universitário de grandes projetos disseminatórios: o ensino a distância e do quanto ele se vale direta ou indiretamente do modelo livro para a concretização do processo ensino e aprendizagem. Dessa forma, o material que produzimos na UFSC para outros ou para o outro, cuja depositária foi a CAPES, tornou-se um exercício de escrita por tanto tempo desaprendido. O que quisemos demonstrar também, a partir dessa minha relação com a EAD, é que o livro, aliado às novas tecnologias, não mais se ressentiu da falta de um diálogo com o pictórico, com o fílmico, com o imagético,

¹⁴RAMOS, Tânia Regina Oliveira. “Literaturas, novas linguagens.” Ensaio apresentado no evento *90 anos da Semana de Arte Moderna*. Nada seria como antes”. In: Centro de Letras. Universidade Federal de Roraima, Boa Vista, 27 a 30 de novembro de 2012.

com o sonoro, com a literatura em meio eletrônico, esses campos instáveis que se movem ao lado da palavra escrita enquanto produtora de sentidos.

Ao retomar a reflexão inicial da literatura no ensino médio e na ausência do livro-texto e de bibliotecas na maioria das escolas, ao dialogar abertamente com o ensino a distância, a EAD, ao rememorar a experiência ainda que para muitas e muitos de nós, traumática no período pandêmico, o faço porque nessa modalidade de ensino os livros não apenas *surgem* como suporte a professoras, professores, tutoras, tutores, alunas e alunos, mas mostram sua dependência a uma *fala* presencial – a da aula, presença e ausência, fragmentos e retalhos, mosaicos de múltiplas leituras e tessituras. O sistema literário, tão associado hoje à plataforma Moodle, deve se somar ao sistema figurativo de uma memória cultural e de novas tecnologias para que não mais precisemos reconhecer ou ter que discutir a fragilidade do livro enquanto suporte de aproximação dos alunos de qualquer nível de ensino.

Pensar o livro nesse contexto contemporâneo foi conciliar a tradição com as novas tecnologias da educação a distância. Sabemos que a modalidade EAD não é nova, tem sérios problemas na sua complexidade ética e política. No entanto, o ingresso da UFSC na UAB já está amadurecido, especialmente porque está na sua terceira e quarta edição do Curso Letras Português; com surpresas, expectativas, estranhamentos, desistências. A universidade pública procura acima de tudo habituar a um *novo moodle de ser e de ler*, como eu me refiro à nova plataforma de ensino, implementada em várias universidades brasileiras, de entender, de olhar para um ensino e uma aprendizagem que se fazem cotidianamente sem a presença corpórea e física do professor¹⁵, viagens que exigem um esforço administrativo e político para que minimamente se mantenham.

Quando me vejo – e o uso da primeira pessoa tantas vezes se fez fundamental no que aqui (d)escrevi – fazendo a leitura dessas viagens reais e simbólicas, da experiência na EAD ou da participação em eventos nacionais fora dos grandes centros, que me exigem, porque solicitam uma perspectiva mais diretamente ligada com a inserção numa prática, me remeto a uma retrospectiva sobre a minha trajetória como professora da educação básica ao ensino superior e do que (não) mudou nesse processo do papel do professor. Sim, porque nessas viagens sou acima de tudo professora da UFSC. Se eu faço um percurso histórico da relação que existiu entre a produção de conhecimento e ensino, verei que o mestre, o professor, se identificava como um produtor de conhecimentos, e um divulgador institucional de seu saber. Gramáticos, por exemplo, ensinavam gramática; retóricos, retórica, ou seja, não havia separação entre aquele que produzia e aquele que ensinava, pois isso se encontrava na mesma pessoa. Nunca quis deixar

¹⁵RAMOS, Tânia Regina Oliveira. “Exercícios de Aproximação”. In: OLIVEIRA, Roberta & NUNES, Zilma, Gesser. *Tão Longe, tão perto: Letras Português, EAD*. UFSC, CCE LLV: 2012.

para trás ou perdi no caminho esse meu saber enciclopédico, minhas noções básicas, o exercício paciente dos fundamentos, onde o objetivo era mesmo ensinar e não apenas transmitir¹⁶. O que pretendi aqui demonstrar é a luta cotidiana que travo/travei comigo, mas muito mais com grande parte de meus pares, apocalípticos, com certa resistência a ser integrados, de defender a Universidade Aberta do Brasil e a Educação a Distância. A encarar o ensino remoto durante a pandemia como nossa única saída. A aprender a ler o *Moodle* como uma plataforma com certa humanidade pelas interações possíveis. Via a elaboração de materiais, me reciclei, precisei (re)aprender a escrever como disse, discursiva e cartesianamente meu conhecimento. Reaprendi a trabalhar não com planos, mas com projetos e a ter e usar estratégias no sentido mesmo de guerra, de luta, de acertos e de erros, de encontrar saídas. A Educação a Distância me reciclou, me motivou e me integrou em um coletivo, em um processo mais democrático, para as atividades-fim da universidade pública e gratuita: ensino, pesquisa e extensão em trabalho compartilhado. Com a EAD exercitei-me a fazer o que sempre desejei na minha carreira: trabalhar coletivamente de maneira séria, responsável e integrada, acreditando que coautoria consegue ser sim uma necessária, mútua e imprescindível aprendizagem (Ramos, 2010, p. 65-69).

Escrever este texto, ensaio, artigo foi um movimento da necessária leitura de parte importante de minhas atividades na UFSC, ou melhor, da minha inserção nas atividades da educação a distância, nem sempre aceitas e bem compreendidas, e o quanto esta experiência motivou-me para que em 2020 e 2021, durante a pandemia eu me sentisse integrada e não apocalíptica quando a única alternativa para o isolamento urgente e necessário diante da Covid-19 nos obrigasse a pautar não só numa nova prática teórica mas em uma retomada obrigatória do ensino presencial para o ensino remoto via *Moodle*. As duas perguntas finais que agora faço me remetem ao início do que aqui escrevi, porque a vida de uma professora e de um professor é um constante recomeçar ou reaprender. Como sobrevivemos sendo professora de Estudos Literários em programas de pós-graduação e de graduação presencial na UFSC durante o ensino a distância e na fase pandêmica do ensino remoto? Como minha experiência aqui narrada dialogou com a realidade dos que aqui nos leem?

¹⁶ Gostaria de registrar que fui convidada para ministrar um curso para professores na 8ª. *Jornada Nacional de Literatura, Censura e Exclusão na Literatura e outras linguagens*, em Passo Fundo, RS, sobre a o ensino médio e o texto literário. Registro esse momento porque o curso começava com relatos de experiências de projetos de leituras, o que motivou posteriormente a pesquisa futura sobre leituras obrigatórias.

Referências

- BARTHES, Roland. **Reflexões a respeito de um manual**. In: **O Rumor da Língua**. Tradução de Mário Laranjeiras. SP: Editora Brasiliense, 1988, p. 53-59.
- COSTA, Walter Carlos, **Eça de Queirós**. Porto Alegre: Paraula, 1995, p. 23-37.
- RAMOS, Tânia Regina Oliveira. **Balada da Praia dos Cães: um baú de sobranes**. In: **Anuário de Literatura** n. 1, 1993, p. 9-14.
- RAMOS, Tânia Regina Oliveira. **Literatura e Ensino II. Literatura e outras linguagens**. UFSC CAPES, 2014, 149 p.
- RAMOS, Tânia Regina Oliveira. **Ensino de Literatura e a contemporaneidade**. In: Participação em mesa redonda no VII Seminário Nacional sobre Linguagem e Ensino. **Ensino e Linguagem: novos desafios**. UCPEL, 03, 04, 05 de outubro de 2012.
- RAMOS, Tânia Regina Oliveira. **Literaturas, novas linguagens**. Ensaio apresentado no evento *90 anos da Semana de Arte Moderna*. Nada seria como antes”. In: Centro de Letras. Universidade Federal de Roraima, Boa Vista, 27 a 30 de novembro de 2012.
- RAMOS, Tânia Regina Oliveira. **Exercícios de Aproximação**. In: OLIVEIRA, Roberta & NUNES, Zilma, Gesser. **Tão Longe, tão perto: Letras Português, EAD**. UFSC, CCE LLV: 2012.
- RAMOS, Tânia Regina Oliveira. **Ensino de literatura e distâncias: exercícios de aproximação**. In: **Letras de Hoje**. PUC RS. Porto Alegre. Volume 45, no. 3, julho-setembro de 2010, p. 65-69.
- RAMOS, Tânia Regina Oliveira e CORSO, Gizelle Kaminski. **Literatura e Ensino**. UFSC CAPES, 2014, 189 p.
- RAMOS, Tânia Regina Oliveira e CORSO, Gizelle Kaminski. **A literatura em sina, ensina-se**. In: BUENOS AIRES, Diógenes e DEBUS, Eliane (org.). Dossiê: Literatura infantil e juvenil. Caminhos compartilhados. **Letras em Revista**. UEPI, v. 5 no. 2. 2014, p. 23-32.
- RAMOS, Tânia Regina Oliveira e PRIM, Cristina. **Leitura com(o) disciplina: um somatório de questões**. In: COELHO, Izete; GORSKI, Edair; FERRARO, Maria Luiza. **Experiência e Prática da Redação**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2008, p. 42-62.
- RAMOS, Tânia Regina Oliveira e SANTOS, Alckmar Luiz dos. **Caderno de Literatura**, UFSC, 2006, disponibilizado no Moodle da disciplina e no site www.libras.ufsc.br.