



1767 - Trabalho Completo - XII ANPEd-SUL (2018)
Eixo Temático 02 - Ensino Médio

PRÁTICAS DE ESCRITURA NO ENSINO MÉDIO: POR UMA POLÍTICA DO TEXTO
Viviane Cristina Pereira dos Santos Maruju - UCS - Universidade de Caxias do Sul
Sônia Regina da Luz Matos - UCS - Universidade de Caxias do Sul
Flávia Brocchetto Ramos - UCS - Universidade de Caxias do Sul

PRÁTICAS DE ESCRITURA NO ENSINO MÉDIO: POR UMA POLÍTICA DO TEXTO

Resumo: Tematizamos as práticas de escrita e leitura literária no Ensino Médio, que sustentada predominantemente pela função utilitária, visam à preparação dos estudantes para os processos seletivos de faculdades, universidades e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Buscamos junto ao conceito de escritura do crítico literário Roland Barthes (2013) uma abordagem política do Texto, a fim de tomarmos as práticas de escrita e leitura literária enquanto práticas subversivas, que podem vir a produzir outros modos de experiência com a língua. Enquanto uma pesquisa qualitativa, perguntamos-nos: *Quais elementos da escritura podem deslocar as práticas de escrita e leitura literária da função utilitária que assumem no Ensino Médio?* Para tanto, objetivamos apresentar o conceito de escritura a fim de arquitetar uma política do Texto. Os resultados parciais indicam o rumor subversivo da escritura, a constituição do espaço literário, a leitura literária e a afirmação de uma política do Texto como elementos para a constituição de um modo ético, estético e político de constituirmos experimentações com a língua e, sobretudo, com a vida.

Palavras-chave: escritura, texto literário, política do Texto, Roland Barthes.

PRÁTICAS DE ESCRITURA NO ENSINO MÉDIO: POR UMA POLÍTICA DO TEXTO

Resumo: Tematizamos as práticas de escrita e leitura literária no Ensino Médio, que sustentada predominantemente pela função utilitária, visam à preparação dos estudantes para os processos seletivos de faculdades, universidades e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Buscamos junto ao conceito de escritura do crítico literário Roland Barthes (2013) uma abordagem política do Texto, a fim de tomarmos as práticas de escrita e leitura literária enquanto práticas subversivas, que podem vir a produzir outros modos de experiência com a língua. Enquanto uma pesquisa qualitativa, perguntamos-nos: *Quais elementos da escritura podem deslocar as práticas de escrita e leitura literária da função utilitária que assumem no Ensino Médio?* Para tanto, objetivamos apresentar o conceito de escritura a fim de arquitetar uma política do Texto. Os resultados parciais indicam o rumor subversivo da escritura, a constituição do espaço literário, a leitura literária e a afirmação de uma política do Texto como elementos para a constituição de um modo ético, estético e político de constituirmos experimentações com a língua e, sobretudo, com a vida.

Palavras-chave: escritura, texto literário, política do Texto, Roland Barthes.

1. Ao modo de introdução: a escrita e a leitura em tempos de utilidade de preparação para o futuro

As práticas de escrita e leitura literária no Ensino Médio buscam atender às demandas dos processos seletivos de faculdades e universidades bem como as demandas do Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM). Frente à soberania da utilidade com vistas à preparação para o futuro, o texto informativo ganha destaque por ser considerado mais relevante do que, por exemplo, o texto literário.

A importância atribuída aos processos seletivos bem como ao texto informativo em detrimento de textos literários constituem a base de um processo de legitimação do caráter utilitário que tanto as práticas de escrita quanto as práticas de leitura literária assumem na fase final da Educação Básica.

Na busca por constituirmos deslocamentos em relação ao caráter utilitário - legitimado pelos discursos de preparação para o futuro - apresentado como a experiência predominantemente almejada para a formação das vidas-de-estudante no Ensino Médio, arquitetamos composições junto ao conceito de escritura (BARTHES, 2004,2012,2013; PERRONE-MOISÉS 1978) com uma abordagem política do Texto (COSTA, 2017), a fim de sustentar a presença do texto literário na escola, mais especificamente nas aulas de literatura, enquanto elemento que pode tensionar a predominância nas práticas de escrita e leitura literária no Ensino Médio da ditadura da utilidade e da preparação para o futuro.

Ao ensaiar outros modos de constituição para a escrita e a leitura literária, enquanto práticas de escritura, passamos a operacionalizá-las de forma a evidenciar os gestos indissociáveis, subversivos, intransitivos implicados na sua constituição. Gestos que tensionam a ditadura da utilidade e, portanto, abrem espaço para outras experiências com a língua no Ensino Médio.

Sabemos, contudo, que assumir a perspectiva da escritura implica em questionar, por exemplo, as atividades com o texto literário voltadas somente à identificação de elementos estruturais de uma narrativa, à análise dos aspectos históricos que constituem a obra literária ou, ainda, à caracterização de escolas literárias. Atividades que limitam o texto literário à análise e à compreensão do lido; desconsiderando as possibilidades subversivas que a leitura do texto literário - não da obra - podem movimentar.

Os deslocamentos constituídos pela pesquisa *Práticas de leitura literária e escrita no Ensino Médio: a vida em biografema* não visam a desconsiderar a importância e muito menos a necessidade das práticas de escrita e leitura voltadas aos propósitos de preparação para os exames vestibulares, isto é, práticas que tomam a escrita e a leitura literária enquanto uma técnica, cuja eficiência pode ser medida por meio da produção e interpretação de textos. O nosso desejo é, pois, tensionar a soberania e a centralidade que a tecnização tanto da escrita

quanto da leitura literária assumem nessa etapa da Educação Básica.

Nessa perspectiva de deslocamento, questionamento e tensão constituímos uma pesquisa qualitativa cujos resultados parciais apontam para: o rumor subversivo da escritura, a constituição do espaço literário nas aulas de literatura no Ensino Médio, a leitura literária interrogando o mundo e a afirmação de uma política do Texto com o silêncio, enquanto elementos que fazem das práticas de escrita e leitura literária no Ensino Médio um modo ético, estético e político de constituirmos experimentações com a língua e, sobretudo, com a vida.

Tendo como espaço de pesquisa o Ensino Médio o presente artigo alinha-se à proposta do evento, cujo objetivo é discutir, afirmar, tensionar e pensar as relações entre *Educação, Democracia e Justiça Social*. Desse modo, em meio ao cenário de uma política cotidianamente golpeada, o campo da educação não passa ileso aos ataques a sua potência. Nesse campo que é uma das principais arenas de disputa por dados projetos de sociedade, parece não se fazer suficientemente ética uma postura distanciada, ou, pior ainda, uma postura neutra de nossa parte.

Nesse ensejo, tomamos emprestada a proposição de Costa (2017), quando defende a necessidade de fazermos da escritura o nosso combate. Um combate que ensaie uma resposta ao questionamento proposto pelo evento. Afinal, *pesquisar para quê? Para ainda pesquisar*, tomando os possíveis em meio aos impossíveis de uma escritura em Educação.

Com a intenção de fazermos também da leitura desse artigo um encontro de pensamentos, desejos, vontades no campo da Educação, traçamos um plano que visa situar os movimentos pelos quais constituímos os deslocamentos propostos por essa pesquisa. Desse modo, o plano de desse artigo se constitui em meio aos seguintes movimentos: a) apresentar a escritura enquanto um espaço de subversão e experimentações com a língua, b) discutir a ausência do texto literário nas aulas de literatura e a constituição de um espaço de experiência literária no Ensino Médio, c) destacar a leitura literária como um jogo a interrogar o mundo e, por fim, d) afirmar uma política do Texto com o silêncio.

2. Práticas de escritura: trapaceando com a língua

A escola, predominantemente, quando acolhe a literatura o faz na perspectiva da leitura, sem atentar que essa forma de expressão da complexidade humana transcende o que já está dado e, conseqüentemente, propicia a experiência da liberdade, da multiplicidade e da humanidade. (RAMOS, VOLMER, COSTA, 2014, p. 16). As autoras reiteram que a "perspectiva eleita para a Literatura na escola é aquela da formação ética e estética que se quer no Ensino Médio." (p. 17).

Desse modo, ao desenvolvermos práticas de escrita e leitura literária que crie condições e possibilidades para constituirmos experimentações, ressignificações e deslocamentos frente as massivas demandas pela técnica e pela ditadura da utilidade que tomam a escrita e a leitura literária nessa etapa final da Educação Básica, temos como desejo primeiro tomarmos a escrita e a leitura literária como espaço para experimentação com o sensível, ou seja, considerando, portanto, as dimensões éticas e estéticas que atravessam essas práticas.

Sabemos, entretanto, que tal intento implica em assumirmos riscos. O primeiro e mais urgente deles *é fazermos da escritura um modo de escrever com a vida*, deixando escapar, pela escrita, às singularidades capazes de compor *com a escrita e a leitura literária*. Portanto, os deslocamentos ensaiados por essa pesquisa buscam muito mais constituir estratégias e arquitetar combates do que afirmar certezas e oferecer respostas aos anseios salvacionistas que tanto assediam o campo da Educação.

Na perspectiva de constituir uma estratégia de combate às demandas por utilidade, tecnização dos saberes e a obliteração do texto literário é que tomamos a escritura (BARTHES, 2004,2012,2013; PERRONE-MOISÉS 1978) como exercício de resistência, isto é, estabelecemos com a escrita e a leitura uma relação de subversão com a língua, que

na prática do texto, o sujeito, sentido último, centro de onde emanam os sentidos, como estes, se faz e se desfaz: 'Texto quer dizer tecido; mas enquanto, até agora, tomou-se sempre esse tecido por um produto, um véu acabado, por detrás do qual se mantém, mais ou menos escondido, o sentido (a verdade), acentuamos agora, no tecido, a *ideia gerativa de que o texto se faz, se trabalha através de um perpétuo entrelaçamento; perdido nesse tecido* – nessa textura – o sujeito aí de desfaz, como uma aranha que se dissolvesse ela própria nas secreções construtivas de sua teia.' (PERRONE-MOISÉS, 1978, p.51, grifo nosso).

Pois bem, tomar as práticas de escrita e leitura literária, no âmbito do Ensino Médio, como práticas de escritura, implica, portanto, em fazermos da escrita e leitura literária práticas indissociáveis, subversivas, intransitivas e que podem vir a produzir outros modos de experiência com a linguagem no Ensino Médio.

Para o crítico literário francês Roland Barthes (2013), a escritura, a literatura e o Texto constituem-se em um sistema, cuja força está em resistir ao poder exercido pela língua. Segundo o autor de *Aula* é por meio da linguagem que as relações de poder são estabelecidas e exercidas, sendo a língua, portanto, o código, cuja prescrição visa a estabelecer os limites do escrever.

A escritura barthesiana, desse modo, possibilitaria esgarçarmos os limites e as possibilidades do nosso pensar frente ao que escrevemos e lemos; frente sobretudo à vida. Desse modo que a escritura constitui-se em possibilidade de fazer ouvir os rumores de subversão da língua; dando força a uma política do Texto que cria condições de possibilidades para fazer da aula de literatura um espaço singularizador de uma linha criadora vazante de invisibilidades, vazios, silêncios e imagens arquitetados pelo combate com a escritura.

Não por acaso, o combate com a escritura tem no texto literário o disparador para uma "trapaça salutar [...] que permite ouvir *áingua fora do poder*, no esplendor de uma revolução permanente da linguagem" (BARTHES, 2013, p. 17, grifo nosso). Tal combate engendrado pela escritura permite deslocamentos e experimentações com as práticas de escrita e leitura literária desenvolvidas no âmbito do Ensino Médio.

Nesse sentido, a escritura, mobiliza - no interior da própria língua- forças de subversão, de desconstrução, a fim de fazer com que a língua também possa gaguejar, ou seja, possa ser tocada por uma instabilidade. Assim, por meio das suas dinâmicas de subversão, a escritura está intimamente implicada em compor junto ao do texto literário reverberações em relação ao ler e ao escrever utilitários.

Logo, a escritura constitui-se em possibilidade para deslocamentos frente: aos automatismos e normalizações, às demandas utilitárias dos processos seletivos que limitam as práticas de escrita e de leitura literária no Ensino Médio ao exercício de uma técnica, mas não de uma experiência literária.

Contudo, é preciso ouvir e produzir esses rumores, ou seja, constituir espaços para os exercícios dessa subversão, que junto às vidas de estudante do Ensino Médio, pode singularizar uma vida que lê escrevendo e escreve lendo. Importante, ainda, ressaltarmos que é no espaço criado junto às vidas de estudante que travamos os mais intensos combates com o texto literário. Afinal, é na escola, ou melhor, em aula que o texto literário (não reduzido aos estudos da literatura e das obras literárias) pode funcionar como disparador de rumores por dentro do texto, junto ao ato de escrever com a linha de vida.

3. O espaço literário no Ensino Médio: uma experiência de professora-pesquisadora

Mais uma aula de Literatura na turma 203. Após a chamada, a professora solicita aos alunos que abram o livro didático na página 335 e indica o exercício 01. O exercício consiste na análise de um conto de Moacyr Scliar (2010, p. 105-109) intitulado *Espaço vital* apresentado na página anterior do livro didático (ABAURRE; ABAURRE; PONTARA, 2013, p. 334-335). Na leitura individual que antecedeu a realização da atividade não houve espaço para discussão, troca de impressões ou mesmo dúvidas sobre o vocabulário do conto. A leitura individual e silenciosa fez calar a todos.

Na maratona de 50 minutos da aula de literatura, parti-se necessariamente e urgentemente para a análise da estrutura e após 15 minutos do término da leitura a professora já colocou no quadro as respostas das questões. Os alunos, por sua vez, copiaram a resposta no caderno e perguntaram o que terão de lanche naquele dia. Assim, termina a única aula de Literatura da semana na turma 203.

Infelizmente, a cena descrita não é uma exceção quando tematizamos a aula de Literatura no Ensino Médio. As mudanças nessa cena podem se constituir pela alteração do gênero textual - ao invés do conto o texto poderia ser um poema, ou, ainda, o exercício solicitado poderia se constituir em perguntas de caráter pessoal, como: "você gostou do texto?".

Sabemos bem que apenas as alterações de gênero literário não permitem ao texto literário criar condições de possibilidades para a constituição de um espaço literário, isto é, um espaço que acolha e afirme o exercício de uma linha criadora vazante de invisibilidades, vazios, silêncios e imagens.

Pensar um espaço literário para o Ensino Médio implica em demarcarmos que o combate que arquitetamos com a política do Texto (COSTA, 2017) tem como arena as aulas de literatura do Ensino Médio. Ora, afirmar o espaço literário para as aulas de literatura no Ensino médio é dar visibilidade, concretude, corpo e voz aos rumores produzidos nos encontros da vida-de- professora-pesquisadora com as vidas-de-estudante. Encontro para um combate com o texto literário.

Sabemos que muitos são os questionamentos que a constituição de um espaço de experiência literária para o Ensino Médio pode provocar nas bases que sustentam o ensino de Literatura, enquanto um componente curricular. O primeiro tensionamento surge da necessidade de utilidade que o texto literário precisar assumir para ser validado e o segundo tensionamento surge dos aspectos relativos à obra literária (periodização, estrutura, história da literatura). Vejamos a seguir cada um desses tensionamentos.

Interessante pensarmos que ao longo da escolarização, vamos diminuindo os espaços e tempos dedicados à leitura literária na escola. Se na Educação Infantil a hora do conto se constituía como momento especial de encontro com o texto literário sob diversas formas, mesmo quando os estudantes não sabem ainda fazer a leitura verbal. Passados nove anos de escolarização, esse mesmo estudante, que um dia se encantou com as narrativas de fadas e cavaleiros, princesas e príncipes, reis e rainhas, praticamente não pode contar com a escola como esse espaço de encontros com o texto literário. Uma pena...

Ao desconsiderarmos que "o exercício da leitura é o ponto de partida para a aproximação à literatura. A escola dificilmente o promove a não ser quando condicionada a outras tarefas, a maior parte de ordem pragmática." (ZILBERMAN, 2008, p.18). Portanto, a ausência em aula de práticas de leitura literária é um sintoma produzido pela ditadura da utilidade que devora, ano após ano, os espaços que contemplam a experiência com o texto literário. Espaços que ao exercitar os mais diversos modos de ler e escrever, permitem ouvir os rumores de uma língua.

Tensionar as leituras literárias que assumem a função de introduzir às vidas-de-estudante ao *mundo* da Literatura, como são, por exemplo, os textos da crítica literária associados à textos de caracterização dos períodos literários bem como os textos que apresentam o contexto histórico tem por objetivo dar visibilidade a uma invisibilidade maior: a ausência do texto literário por si mesmo.

Todavia, há argumentos favoráveis aos textos sobre literatura que, segundo essa perspectiva, teriam a função de preparação para a leitura do texto literário em si. Mas será? Seguindo essa perspectiva, de fato, estaríamos garantindo às vidas-de-estudante conteúdo com temática literária a ser lida; mas dificilmente conseguiríamos resgatá-lo do tédio e, conseqüentemente, do desinteresse que textos dessa natureza podem provocar. Simplesmente porque são textos que *falam sobre a literatura* e terminam por funcionar muito mais como pré-texto para atividades de classificação, caracterização e periodização da Literatura do que para a leitura literária.

Desse modo, podemos pensar que estamos, em realidade, fazendo o contrário: afastando as vidas-de-estudante não apenas do contato com os textos literários, mas, sobretudo, estamos negando a essas vidas as possibilidades de ouvir e produzir os rumores da língua. Um afastamento que está associado, entre outros aspectos, às práticas de leitura literária que não dão ao texto literário o protagonismo necessário.

Até para pesquisador e crítico literário Tzvetan Todorov (2009), formar leitores literários a partir da crítica literária é inviável, uma vez que

na escola, não aprendemos acerca do que falam as obras, mas do que falam os críticos. Em toda matéria escolar, o ensino é confrontado a uma escolha – tão fundamental que na maior parte do tempo nem é percebida. [...] ao ensinar uma disciplina, a ênfase deveria recair sobre a disciplina em si ou sobre seu objeto? [...] devemos estudar, em primeiro lugar os métodos de análise, ilustrado com a ajuda de diversas obras. Ou estudarmos obras consideradas como essenciais, utilizando os mais variados métodos? (p.27, grifo nosso).

As pistas da escritura para os questionamentos do autor de *Literatura em Perigo*, buscam alertar-nos justamente para o perigo, dano, dor mesmo, que a centralidade das análises literárias nas aulas de literatura e, por consequência, a obliteração do texto literário vem produzindo nas experiências de leitura literária.

Embora seja possível argumentar que as informações *sobre* o texto literário constituídas pela periodização e caracterização das escolas literárias são indispensáveis, pois enquanto alunos de Ensino Médio, necessitarão desses "conteúdos" para enfrentarem os processos seletivos de faculdades e universidades. Argumentação legítima na medida em que entendemos ser a única função das aulas de literatura a preparação para o futuro. Entretanto, é justamente esse utilitarismo que um espaço literário no Ensino Médio busca tensionar.

Desse modo o que tensionamos não é a legitimidade da preparação para o futuro, mas a sua soberania que acaba por obliterar tantas outras possibilidades de constituirmos experiências com o texto literário no Ensino Médio. Ora, o questionamento que nos importa não situa-se na legitimidade da preparação para o futuro, mas na soberania, na centralidade e na predominância que essa legitimidade imprime às vidas-de-estudante de Ensino Médio.

Por fim, vamos compreendendo que a constituição de um espaço literário no Ensino Médio está, pois, implicado em (des) obrigar a leitura literária da necessidade de legitimação pela utilidade para ser uma possibilidade de "Ler levantando a cabeça [...] interrogar a própria leitura." (Barthes, 2012, p. 26), constituindo assim, um modo de ler e escrever com outro: o texto e a vida.

Quem sabe, assim, uma vida-de-professora-pesquisadora junto às vidas de estudantes de Ensino Médio possa ensaiar um espaço de literatura no qual o exercício dos encontros com o lido, com o escrito, afirme as singularidades da língua e, sobretudo, mantenha, sustente, afirme uma leitura a interrogar o mundo.

4. Leitura literária ao modo da escritura: um jogo a interrogar o mundo

A leitura literária ao modo escritural está implicada em ler para subverter o lido. Nesse jogo de sobredecodificação do lido, ler e escrever são práticas indissociáveis, pois que com a escritura escrevemos o lido de modo a subverter sempre a língua. Uma subversão que visa valorizar a perspectiva do leitor em relação à soberania do escritor, possibilitando, desse modo, o exercício de uma leitura que não se limitaria a “descobrir” o que o autor “quis dizer”, pois que ao se constituir para além da decodificação frente ao lido, abre espaço para uma sobredecodificação do lido. (BARTHES, 2012).

Leitura literária no contexto da escritura, portanto, é muito mais um modo de interrogar o mundo do que obter certezas sobre ele. Nas práticas de leitura literária tomadas enquanto práticas de escritura, vamos constituindo frente ao lido um outro texto, o texto da subversão com o lido. Portanto, as práticas de escritura implicam também em deslocamentos com relação: à verdade (sobre o autor sobre do texto literário), à vida-de-estudante (a singularidade daquele texto para aquela vida) ou seja, operacionalizar a “leitura mais subjetiva que se possa imaginar, nunca passa de um jogo” (Barthes, 2012, p. 28).

Portanto, ler, (des) ler, (i) ler mil vezes a escritura. Ler buscando produzir na leitura uma escritura que ali não estava, mas que passa a “existir” na fricção entre a vida daquele que lê e o texto literário. A leitura ao modo escritural é um jogo que visa a esgarçar os enunciados, esburacar as significações, operando um deslocamento significativo na relação que as vidas-de-estudante do Ensino Médio estabelece com do texto literário. Uma relação que será atravessada muito mais pela interrogação do que pela verdade sobre o mundo, em jogo de infinitas possibilidades.

Assim, que a literatura para Barthes (1970, p. 34), “é sempre irrealista, mas é esse mesmo irrealismo que lhe permite frequentemente fazer boas perguntas ao mundo.” Perguntar sempre e cada vez mais pode ser o princípio orientativo para uma “avaliação” da “eficácia” bem como da “utilidade” alcançada pela leitura literária. Pois bem, se ao final da leitura literária as vidas-de-estudante levantarem a cabeça e seus olhares perderem-se no turbilhão de dúvidas, questionamentos, incertezas sobre o mundo, aí teremos uma leitura literária que cumpriu o seu papel: provocou mais dúvidas do que apresentou certezas e, ainda assim, o desejo de seguir interrogando mundo permanece.

Na medida em que a perspectiva do leitor ganha importância, a soberania do escritor - enquanto o único autorizado a escrever sobre o mundo - passa a ser questionada, pois o objetivo leitura não se limitaria mais a descobrir a verdade do texto, mas a de constituir pela leitura *um outro* texto que, por sua vez, não constitui-se como a reprodução do lido e muito menos a sua confirmação. (BARTHES, 2012).

São desses tensionamentos, que a leitura literária ao modo escritural se constitui, porque “ao mesmo tempo *irrespeitosa*, pois que corta o texto, e *apaixonada*, pois que a ele volta e dele se nutre.” (BARTHES, 2012, p. 26, grifo nosso), valorizando uma perspectiva sempre singular daquele que lê.

Contudo, tal perspectiva demanda do leitor a força para

abrir o texto, fundar o sistema da sua leitura, não é pois, apenas pedir e mostrar que é possível interpretá-lo livremente; é, sobretudo e muito mais radicalmente, *forçar o reconhecimento de que não existe verdade objetiva ou subjetiva da leitura* mas apenas uma verdade lúdica; todavia o *jogo* não pode ser aqui compreendido com uma distração, mas como um *trabalho* – do qual contudo o esforço se tivesse evaporado; *ler é fazer trabalhar nosso corpo* [...] ao apelo dos signos no texto, de todas as linguagens que o atravessam e que forma como que a profundidade cambiante das frases. (BARTHES, 1986, p.29, grifo nosso).

Portanto, ler na perspectiva da escritura é, sobretudo, um trabalho *com* o texto e não *sobre* o texto, cujo caráter político, ético e estético é o que possibilita arquiarmos resistência à ditadura da utilidade e da preparação para o futuro. Fazendo com a escritura um combate para uma política do Texto com o silêncio.

5. Por uma política do Texto com silêncio

Situar-se politicamente em relação às práticas de escrita e leitura literária no âmbito do Ensino Médio, implica não apenas em questionar a função utilitária de preparação para o futuro que essas práticas estão submetidas, ou ainda, investir nossas forças na denúncia constituidora de culpados por erros e fracassos (afinal, a escola é um espaço com vasta experiência nesse quesito); mas, implica em fazer ver o caráter político que engendra toda escrita e toda leitura.

Portanto, ao tomarmos as práticas de escrita e leitura literária no Ensino Médio enquanto práticas de escritura, estamos arquitetando com a alegria dos bons combates a resistência frente à soberania da utilidade, a tecnização da escrita e da leitura e, sobretudo, a preparação para o futuro.

Nesse sentido, portanto, que pensamos uma política do texto com vistas a deslocar as práticas de escrita e leitura literária da ditadura da utilidade a fim de traçarmos possíveis para constituir um espaço de pensamento com a escritura, diminuindo, quem sabe, a predominância da utilidade enquanto o único valor possível para as vidas de estudante em escritura.

Para Costa (2017), uma política do Texto constitui-se como um exercício de resistência às formas que condicionam e limitam os possíveis da escritura. Implica, pois, em arquitetar os nossos próprios dispositivos de acolhimento e recusa – no nosso caso a recusa da função utilitária da escrita e da leitura literária – a fim fazermos das práticas escrita e de leitura literária um espaço de encontros.

Na esteira dos tensionamentos de uma política do Texto, entendemos que seja também relevante para as práticas de escrita e leitura literária no Ensino Médio não apenas a conquista da excelência de uma técnica que garanta às vidas de estudante o escrever e o ler corretamente, pois que ao constituir um espaço de pensamento cria “uma área de hesitação instaurada entre o texto que se lê ou se escreve, o desejo social e individual por esses dois gestos e a dimensão trágica da sua própria incapturalidade.” (COSTA, 2010, p.21).

Com as pistas deixadas por Barthes (2012, p. 26) no ensaio *Escrever a Leitura*, podemos justamente operacionalizar essa política que visa escrever com o outro (o autor predileto, o texto de desejo, as palavras que nos assediam), pois ao escrever a leitura não estou mais apenas buscando compreender o lido e reproduzindo-o em uma escrita de verificação, uma escrita que confirma a compreensão e a eficiência do meu ler, estou, na verdade, sobredecodificando o texto lido, ou seja, escrevendo junto com ele.

Assim, o combate que insinuamos é sustentado pelo desejo de que a escrita e, sobretudo, a leitura literária em tempos de utilidade e transmissão incessante de mensagens possa ser uma experimentação (des) obrigada da utilidade. Uma política do texto que seja simpática ao exercício da dimensão ética e estética que toda escritura pode instaurar.

No livro *Ainda Escrever: 58 combates para uma política do Texto* (COSTA, 2017) são apresentados 58 combates, que organizados em quatro trincheiras (sujeito, instituições, linguagem e tempo) disponibilizam um arsenal variado para arquitetarmos as nossas resistências, isto é, constituir as nossa próprias trincheiras, tendo em vista “as preocupações que movem sua própria relação com a escrita,” (p.24). Nessa perspectiva, que cada trincheira possibilitaria a constituição de resistência por meio da qual podemos pensar a política do texto que dá sustentação aos deslocamentos defendidos com a escritura para as práticas de escrita e de leitura literária no Ensino Médio.

Logo, para arquitetarmos a nossa política do texto com a escritura, escolhemos o combate [45/1] *suster certo zelo pelo silêncio*, cuja trincheira é a linguagem (COSTA, 2017, 52). Esse combate incitou-nos a pensarmos uma política de *Texto com o silêncio*, ou seja, uma política que permita fazer da escritura um espaço para o descanso frente à necessidade de utilidade e da preparação para o futuro.

Pensar uma política do texto com o silêncio implica em constituir *um modo de agir* em meio às práticas de escrita e leitura literária que combata o cansaço que a utilidade imprime às vidas-de-estudante. Um cansaço tão bem questionado quanto tensionado nas escrituras de Manoel de Barros: “Uso a palavra para compor os meus silêncios. Não gosto das palavras fatigadas de informar. Dou mais respeito às que vivem de barriga no chão.” (2010, p.13).

O silêncio para a escritura de Manoel de Barros é espaço, para pensar e repensar as importâncias e (des) importâncias, que a escritura pode movimentar com as práticas de escrita e leitura literária no Ensino Médio. Então, na esteira do combate [45/1], vamos arquitetando o nosso combate que tem por alvo o cansaço que a utilidade imprime às práticas de escrita e leitura literária no Ensino Médio, abrindo espaço para que o sensível da escritura seja também contemplado.

Desse modo, ao defender uma política do Texto com o silêncio implica fazer funcionar uma “outra forma de nos relacionarmos com uma escrita e com regimes de liberdade e sujeição que se fazem através desses encontros.” (COSTA 2017, p.16). Uma relação que aposta no silêncio como escudo à necessidade quase insana de fazer da utilidade no presente o nossa garantia de futuro.

Conclusões em escritura

Os primeiros resultados oriundos dessa pesquisa apontam para a necessidade constituirmos um espaço para o exercício de práticas de escrita e leitura literária que não atendam somente às demandas dos processos seletivos de faculdades e universidades bem como as demandas do Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM).

Com esse ensejo, portanto, que ao tomamos as práticas de escritas e leitura literária enquanto práticas de escritura, ou seja, práticas indissociáveis, subversivas, intransitivas e que podem vir a produzir outros modos de experiência com a linguagem no Ensino Médio, buscamos sustentação em uma política do texto, que instaura um espaço para que a escritura opere as resistências e os combates necessários.

Assumimos, desse modo, que operar uma política do texto com a escritura, implica em questionar, por exemplo, as atividades com o texto literárias voltadas somente à identificação de elementos estruturais ou, ainda, à caracterização das escolas literárias. Atividades que limitam o texto literário à análise e à compreensão do lido; desconsiderando as possibilidades que a leitura do texto literário - não da obra- pode movimentar.

Nesse sentido, identificamos a leitura do texto literário como elemento que faz das práticas de escrita e leitura literária um modo ético, estético e político de constituirmos experimentações com a linguagem e, sobretudo, com a vida e, portanto, precisa ser afirmada no espaço escolar. Precisa, sobretudo, ser defendida da obliteração, que a soberania da utilidade nas suas mais distintas configurações é capaz de produzir.

Salientamos, ainda, que a afirmação da leitura do texto literário na escola, não pode ser compreendida como uma ação isolada da boa vontade por parte de professores, direção ou coordenação pedagógica. Embora saibamos da importância individual de cada um desses envolvidos com a escola, alertamos, contudo, que a simples benevolência para com as experimentações escriturais não dispara o que ela tem de mais potente: ouvir os rumores da língua.

A recusa pela valorização da boa vontade individual se constitui também como um modo que instaurar a negação da dimensão social e, portanto, política inerente às práticas de escrita e leitura literária no âmbito do Ensino Médio. Nesse sentido que a afirmação da leitura do texto literário e não da obra (periodização, análise estrutural, contexto histórico) faz parte da arquitetura do nosso combate.

O combate constituído por uma política do texto que arquitetado junto à escritura uma trincheira do silêncio permita-nos reverberar rumores, interrogar o mundo, buscar traír-se constantemente, para quem sabe, na iminência de uma morte trágica, como a vida, ouvir o silêncio que nos habita.

Ainda escriturar, sobretudo quando não for mais possível.

7. Referências:

ABAUURRE, Maria Luiza M.; ABAURRE, Maria Bernadete M.; PONTARA, Marcela. **Português: contexto, interlocução e sentido**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2013. 512 p.

BARROS, Manoel de. **Memórias inventadas para crianças**. São Paulo: Editora Planeta, 2010. 32 p. Iluminuras de Martha Barros.

BARTHES, Roland. Escritores e escreventes. In: BARTHES, Roland. **Crítica e verdade**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1970. p. 31-39. (Debates Perspectiva).

BARTHES, Roland. **Novos ensaios críticos: O grau zero da escritura**. 3.ed. São Paulo: Pensamento-Cultrix, 1986. 167 p.

BARTHES, Roland. **O rumor da língua**. 3. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2012. 462 p. (Coleção Roland Barthes). Tradução Mario Laranjeira.

BARTHES, Roland. **Aula: aula inaugural da cadeira de semiologia literária do Colégio de França, pronunciada dia 7 de janeiro**. São Paulo: Cultrix, 2013. 107 p. Tradução e pós-fácio de Leyla Perrone-Moisés.

COSTA, Luciano Bedin da. **AINDA ESCREVER: 58 combates para uma política do Texto**. São Paulo: Lumme Editor, 2017. 74 p.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. **Texto, crítica e escritura**. São Paulo: Ática, 1978. 158 p. (Ensaio 45).

RAMOS, Flávia Brocchetto; VOLMER, Lovani; COSTA, Maraísa Mendes da (Org.). **Vivências de literatura no Ensino Médio**. Caxias do Sul: Educs, 2014. 148 p. Disponível em: <<https://biblioteca.ucs.br/pergamum/biblioteca/index.php>>. Acesso em: 01 maio 2018.

SCLIAR, Moacyr. **Histórias para (quase) todos os gostos**. 4.ed. Porto Alegre: L&PM, 2010. 134 p.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Rio de Janeiro: Difel, 2009. 96 p. Tradução Caio Meira.

ZILBERMAN, Regina. O papel da literatura na escola. **Via Atlântica**, São Paulo, v. 14, p.11-22, dez. 2008. Semestral. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/viaatlantica/issue/view/4193>>. Acesso em: 29 abr. 2018.