

Aula 4

DA RETÓRICA À HISTÓRIA LITERÁRIA: UMA HISTÓRIA DO ENSINO DE LITERATURA NO BRASIL

META

Apresentar, do ponto de vista histórico, e de acordo com a legislação atual, o processo de constituição da Literatura como disciplina escolar no Brasil; e enfatizar suas finalidades e seu papel formativo no currículo escolar.

OBJETIVOS

Ao final desta aula, o aluno deverá:
definir as finalidades e o papel formativo da Literatura no currículo escolar, do ponto de vista histórico e de acordo com a legislação atual.

PRÉ-REQUISITO

O aluno deverá ter noções sobre a historicidade do conceito de literatura; da relação entre História Literária e ensino da Literatura; e sobre a relação entre Estudos Literários e Estudos Culturais.

Luiz Eduardo Oliveira

INTRODUÇÃO

Caro aluno, na Aula 2, pudemos perceber a carência de estudos teóricos que respondem pela relação entre

História Literária e ensino da Literatura. No entanto, quando observamos o desenvolvimento histórico do ensino de Literatura, temos a oportunidade de observar como esse relacionamento se processa. A institucionalização do ensino de Literatura, assim como da História Literária, está ligada a projetos de construção das identidades nacionais em vários países, constituindo-se uma instância privilegiada na política de afirmação e consolidação de seus respectivos Estados. Assim, a configuração da Literatura como disciplina confunde-se com a delimitação e ressignificação do termo “Literatura”, que assumiu várias acepções no decorrer da História, como vimos na Aula 1, e assim com a elaboração do seu próprio conceito. Vejamos como tal processo ocorre no Brasil do século XIX, tentando rastrear seus desdobramentos no ensino de Literatura hoje.



Casarão da Rua Larga de São Joaquim, Rio de Janeiro/RJ, depois Externato do Imperial Colégio Pedro II, estabelecimento educacional em que foi introduzido o estudo da Literatura no Brasil (Fonte: <http://www.cp2centro.net>).

LITERATURA NACIONAL

O estudo da “Literatura Nacional” foi introduzido no currículo dos estudos secundários pela primeira vez em 1855, com um regulamento baixado em 17 de fevereiro, que reformulou pela segunda vez os estatutos do Imperial Colégio de Pedro II, instituição que servia de modelo a todos os estabelecimentos congêneres, na corte e nas províncias. O novo regu-

lamento dividia os estudos em duas “classes”, sendo o título de “Bacharel em Letras” obtido pelo estudante que completasse os dois estágios. Na segunda classe, de três anos, uma novidade: em Retórica, além das regras de eloquência e de composição, dadas no sexto ano, o programa previa, no estágio seguinte, ao lado da “composição de discursos e narrações em português”, o “quadro da literatura nacional” (OLIVEIRA, 1999).

Com o plano de estudos baixado pelo Decreto n. 4.468, de 1.º de fevereiro de 1870, a cadeira de Retórica, dedicada à “leitura, apreciação literária dos clássicos e exercícios de estilo” no sexto ano, passou a chamar-se, no sétimo, “história da literatura geral especialmente portuguesa e nacional”, matéria que também abrangia, tal como a Retórica, “composição de discursos, narrações e declamações”. Com essa alteração do programa de Retórica, instituiu-se, pela primeira vez no Brasil, o ensino das literaturas estrangeiras, que se consolidou com a publicação – dois anos depois da promulgação do decreto, pelo editor francês Louis Baptiste Garnier – do *Resumo de Historia Litteraria*, primeiro compêndio brasileiro de “literatura universal”, de autoria do cônego Joaquim Caetano Fernandes Pinheiro (1825-1876).

Espécie de refundição do seu compêndio anterior, *Curso de litteratura nacional* (1862), o *Resumo de historia litteraria* (1872) divide-se em dois volumes, servindo o primeiro, dedicado às literaturas estrangeiras, de preâmbulo ao segundo, que trata das literaturas portuguesa e “lusobrasileira”. Nos *Prolegomenos*, a Literatura é definida como “o conjunto das produções escriptas de um paiz e durante uma epocha, ou de todos os paizes e em todas as epochas”, e a história literária como “a enumeração e rapida analyse das produções litterarias”, acrescentando o professor: “ao principio, a palavra litteratura applicava-se também ás sciencias e artes, mais tarde porém reconhece-se a necessidade de restringir-lhe a significação, limitando-se aos assumptos em que o util pudesse se aliar ao agradável” (Pinheiro, 1872, p. 9).

E qual seria a finalidade da Literatura? Ou, mais precisamente, do ensino da Literatura? Para o cônego Fernandes Pinheiro, a importância maior da Literatura estava em registrar os grandes feitos de uma nação, despertando o sentimento de orgulho e respeito em seus povos – em outras palavras, na afirmação da nacionalidade –, o que contribuiria para a formação moral e patriótica do aluno:

Feitos memoraveis, pasmosos acontecimentos, grandiosos destinos, não bastarão para prender a atenção e determinar o juizo da posteridade; preciso é que suas victorias e façanhas sejam enobrecidas pelo imaginoso estylo de um Tito Lívio, suas desgraças e decadencias commemoradas por um Tacito, pois só assim occupará em nosso animo mais elevada plana do que essa multidão de povos que, indifferentes vemos desfilar no scenario da historia; alternativamente vencedores e vencidos (Pinheiro, 1872, p. 10-11).

O conselheiro José Bento da Cunha e Figueiredo, sucessor do ministro João Alfredo, baseado nos projetos do seu antecessor e nas reclamações repetidas dos reitores, reformulou mais uma vez o plano de estudos do Imperial Colégio, instituindo um novo currículo com o Decreto n. 613, de 1.º de maio de 1876. A cadeira de Retórica continuava abraçando, no sétimo ano, os princípios do decreto anterior – “noções sobre as literaturas estrangeiras que mais influíram para a formação e aperfeiçoamento da portuguesa, estudo detido das diferentes fases desta e da ‘lusó-brasileira’, juízos críticos e paralelos dos principais prosadores e poetas, por escrito” –, embora tivesse passado a se chamar “Literatura Nacional”.

As reformas da Primeira República não conseguiram alterar o quadro do ensino de Literatura já desenhado nos tempos do Império. A “literatura universal” – termo que, em concorrência com “literatura geral”, buscava abranger o estudo dos clássicos greco-latinos, das literaturas orientais e dos principais países da Europa, constituindo, segundo Carpeaux (1959: p. 22), uma genuína criação do Romantismo –, desapareceu aos poucos do currículo destinado aos estudos secundários, ressurgindo apenas no final do período, quando da expedição do Decreto n. 18.564, de 15 de janeiro de 1929, proposto pela congregação do Colégio Pedro II e homologado pelo Conselho Nacional do Ensino (Oliveira, 1999).



Francisco Campos, nomeado titular da pasta da Educação e Saúde Pública após a Revolução de 30 (Fonte: <http://www.projetomemoria.art.br>)

Os vários movimentos armados que ocorreram no país durante a década de vinte acabaram por ocasionar a “Revolução” de outubro de 1930, causando a derubada do presidente Washington Luiz e a implantação do Governo Provisório de Getúlio Vargas. Logo após a tomada do poder, o novo governo criou o Ministério da Educação e Saúde Pública, pasta assumida por Francisco Campos, que buscou reformar, mediante uma série de decretos, portarias, instruções e circulares, todo o sistema de ensino brasileiro, instituindo o Conselho Nacional de Educação e estabelecendo o regime universitário, dentre outras medidas.

O ensino secundário, reformado pelo Decreto n. 19.890, de 18 de abril de 1931, passou a ter como finalidade “a formação do homem para todos os grandes setores da atividade nacional”, compreendendo dois cursos seriados: um fundamental e outro complementar. O primeiro, obrigatório para o ingresso em qualquer escola superior, tinha duração de cinco anos, e o segundo, de dois anos, era subdividido em pré-jurídico, pré-médico e pré-politécnico, obedecendo ao grau de especialização do aluno que quisesse seguir uma das três carreiras nas faculdades do país (Oliveira, 1999).

Os programas do curso complementar só foram expedidos em 1936, com a Portaria de 17 de março, assinada pelo sucessor de Francisco Campos,

Gustavo Capanema, o ministro do Estado Novo. A Literatura, ensinada apenas no curso pré-jurídico, pela primeira vez teve objetivos, metodologia e conteúdo bem definidos e sistematizados, ocupando um lugar de primazia em relação às demais disciplinas, dada a grandeza do seu papel na “educação espiritual” do aluno, estimulando-lhe “os pendores aproveitáveis”:

O ensino de literatura no curso complementar deve ter, como principais objetivos, os seguintes:

1. dar conhecimento aos alunos do que há sido a atividade humana no imenso campo do pensamento, manifestada pelas obras literárias de toda natureza;
2. preparar e educar o espírito dos alunos para a apreciação inteligente e crítica dos fatos literários;
3. elevar o nível de cultura literária que o aluno deve trazer do curso fundamental, despertando-lhe o gosto pela boa leitura e estimulando os pendores aproveitáveis que nele porventura se revelem;
4. auxiliar, na medida que as circunstâncias permitirem, o ensino das outras matérias, especialmente no tocante às línguas e às ciências sociais (apud Oliveira, 1999).



O presidente Getúlio Vargas, o ministro Gustavo Capanema e outros por ocasião da solenidade de inauguração do prédio do Ministério da Educação e Saúde, 1945. Rio de Janeiro (RJ) (Fonte: <http://www.cpdoc.fgv.br>).

Tais objetivos não excluía outros que pudessem adaptar-se ao “espírito geral da cadeira”, desde que seu estudo não se transformasse em “mera decoração de nomes, datas ou seqüência de escolas literárias”. Dessa forma,

na primeira série eram ensinadas as “noções preliminares” – “conceito e significação da Literatura e do fato literário”, “suas condições”, “distinção dos gêneros literários” – e “literatura geral”, enquanto na segunda estudavam-se as literaturas portuguesa, brasileira, americanas e européias contemporâneas.

Quanto ao método de ensino, a nova lei previa que os professores não deveriam limitar-se às “preleções de caráter expositivo”, podendo ilustrar as aulas com leituras “cuidadosamente escolhidas”, “trabalhos orais ou escritos dos alunos” e até com “projeções luminosas de vultos”, “cenas da literatura”, “dramatizações” e outros meios que a “moderna aparelhagem do ensino” tornava possíveis.

No desenvolvimento do conteúdo da matéria, a parte biográfica e histórica, “embora imprescindível”, haveria de ser reduzida, cedendo espaço à “crítica e ao estudo das obras, escolas e gêneros”, com exceção das “grandes figuras”, que mereceriam especial tratamento, e do “período contemporâneo”, onde haveria “certa abundância de citações”. O legislador ainda preocupou-se com a organização de pequenas bibliotecas em cada estabelecimento escolar, com seções dedicadas à cadeira de Literatura, indicando a “bibliografia mínima” que nelas deveria figurar:

Na escolha das obras indicadas, sobretudo em se tratando de traduções, deve haver o maior cuidado na escolha das edições. Edições truncadas ou viciadas, não devem fazer parte da biblioteca. Sempre que for possível, tratando de obras de leitura fora da classe, a biblioteca deve possuir mais de um exemplar. As obras inglesas, francesas e espanholas devem ser lidas no original. A fim, porém, de evitar alguma dificuldade em classe poderá existir antologia francesa de autores ingleses (apud Oliveira, 1999).

Com a primeira versão da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1961, e a Lei n. 5.692, de 1971, a progressiva incorporação, pelo ensino de segundo grau, da formação profissional, em detrimento da tradicional formação literária, ou humanística, tornaram a tentativa de Capanema de transformar a Literatura em disciplina-tronco do currículo dos estudos secundários incompatível com as novas diretrizes. Desse modo, a Literatura, depois de desvincular-se da Retórica e alcançar um breve período de hegemonia no currículo, tornou-se mais ou menos subsidiária da Língua Portuguesa, mantendo-se o seu ensino pautado pela periodização e pela cronologia, a despeito das novas correntes teóricas e metodológicas. Contudo, ela tem desempenhado, como disciplina escolar, um papel de fundamental importância na consolidação e manutenção dos cânones literários brasileiros, bem como na construção da identidade nacional.

O ENSINO DE LITERATURA NO BRASIL HOJE

Os Parâmetros Curriculares Nacionais referentes à área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias colocaram um problema cujas implicações, do ponto de vista da história das disciplinas, são de suma importância para o atual debate no campo: o da “desdisciplinarização” da literatura, que passa a ser vista como um dos gêneros textuais, ou discursivos, com os quais o professor de Língua Portuguesa tem que trabalhar, uma vez que o texto é tido como “unidade básica de ensino” (Brasil, 1998b).

Isso se deve, em grande parte, à posição hegemônica assumida pela Língua Portuguesa nos currículos da Educação Básica, algo já anunciado no artigo 36 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, em que as linguagens são vistas não somente como instrumento de comunicação e expressão, mas também como forma de acesso ao conhecimento e exercício da cidadania (Brasil, 1996). Assim, a Língua Portuguesa se coloca como disciplina interdisciplinar por excelência, uma vez que vai servir como suporte de todos os outros componentes curriculares, inclusive dos temas transversais, concorrendo de forma privilegiada para a constituição de identidades afirmativas nos alunos.



O ensino de Língua Portuguesa na escola, nessa perspectiva, constitui-se como o centro da discussão acerca dos problemas da educação no país, ou da “Educação Nacional”, pois o fracasso escolar é medido, pelos órgãos nacionais e internacionais, pela falta de competência dos alunos com relação à leitura e à escrita. É o que sugerem os PCN para o primeiro e segundo ciclos do Ensino Fundamental, com sua ênfase no rito de passagem que vai da alfabetização ao letramento. Mesmo nesse primeiro estágio de escolarização, já se coloca o problema da especificidade do texto literário, e da

Literatura como forma de conhecimento, substituindo a “receita desgastada” da noção de “prazer do texto”, ou “fruição estética”, pelo ensino da leitura literária (Brasil, 1998a).

De modo semelhante, os PCN para o terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental concebem o texto literário como uma forma peculiar de representação e estilo na qual predominam a força criativa da imaginação e a intenção estética. Assim, a Literatura seria uma maneira particular de dar forma às experiências humanas, ultrapassando e transgredindo os critérios de observação fatural – característicos das ciências –, para constituir outra mediação de sentidos entre o sujeito e o mundo, mediação essa que autoriza a ficção e a reinterpretação não somente do mundo atual, mas dos mundos possíveis (Brasil, 1998b).

Mas foram os PCN para o Ensino Médio que problematizaram a questão do ensino de Literatura. Segundo o documento, a disciplina Língua Portuguesa, na LDB n. 5.692/71, vinha dicotomizada em Língua e Literatura, com ênfase na Literatura Brasileira. Tal divisão teria repercutido na organização curricular com a separação entre gramática, estudos literários e redação, fazendo com que os livros didáticos e os vestibulares reproduzissem o modelo de divisão:

Os estudos literários seguem o mesmo caminho. A história da literatura costuma ser o foco da compreensão do texto; uma história que nem sempre corresponde ao texto que lhe serve de exemplo. O conceito de texto literário é discutível. **Machado de Assis** é literatura, **Paulo Coelho** não. Por quê? As explicações não fazem sentido para o aluno (Brasil, 2002).

Sendo o texto a unidade básica de ensino, o aluno deve ser considerado como produtor de textos, aquele que pode ser entendido pelos textos que produz e que o constituem como ser humano. Essa visão ressalta a natureza social e interativa da linguagem, em contraposição às concepções tradicionais, deslocadas do uso social. O trabalho do professor, tal como propõe o documento, centrar-se-á no desenvolvimento e sistematização da linguagem interiorizada pelo aluno, incentivando sua verbalização. Desse modo, os conteúdos tradicionais de ensino de língua – nomenclatura gramatical e história da literatura – são deslocados para um segundo plano: “o estudo da gramática passa a ser uma estratégia para compreensão/interpretação/produção de textos e a literatura integra-se à área de leitura” (Brasil, 2002).

A posição dos PCN gerou polêmica, pois desautonomiza o ensino da Literatura, subordinando-o definitivamente ao da Língua Portuguesa. De disciplina, a Literatura passa a ser gênero discursivo, ou textual, uma vez que, pela própria natureza transdisciplinar da linguagem, os textos, de preferência os “textos reais”, verbais e não-verbais, disponíveis na sociedade, precisam ser contextualizados e classificados por gêneros. Tal polêmica está inscrita nas *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* referentes aos “conhecimentos de literatura”, documento publicado em 2006. Reivindicando a posição

da Literatura como disciplina escolar no currículo do ensino médio, os autores a definem como arte, em “*stricto sensu*”, isto é, como “arte que se constrói com palavras” (Brasil, 2006, p. 52). Com tal argumento, fazem alusão ao artigo 35 da LDB/96, que define os objetivos gerais do Ensino Médio – progressão nos estudos (I), preparação para o trabalho (II) e aprimoramento como pessoa humana (III) –, para nele justificar o lugar do ensino de Literatura (Brasil, 2006).

Desse modo, se um dos objetivos fundamentais do Ensino Médio é o “aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico” (Brasil, 1996), o mencionado inciso (III) dá margem a uma revitalização de um conceito considerado “desgastado” pelos PCN de 1998: o de “fruição estética”, tido pelo novo documento como único meio de acesso a um tipo de conhecimento que não se pode mensurar: o que proporciona a “humanização do homem coisificado”, papel reservado sobretudo às artes. Para a revitalização de tal conceito, os autores se valem de alguns argumentos de autoridade – como os de Antonio Candido –, para depois chegarem à questão do “letramento literário”: “estado ou condição de quem não apenas é capaz de ler poesia ou drama, mas dele se apropriar efetivamente por meio da experiência estética, fruindo-o” (Brasil, 2006, p. 55).

A literatura, conforme o documento, não tem alcançado tal objetivo por uma série de problemas da escola: a ênfase sobre a História Literária, em detrimento do texto literário, a distinção que precisa ser feita entre as obras de qualidade ou “valor estético” e a Literatura ou cultura “de massa” – entre Machado de Assis e Paulo Coelho, por exemplo –, o pouco tempo dedicado à leitura individual e silenciosa, dentre outros. Para reverter a situação, seria preciso colocar a Literatura como direito de todos, e não como dever, como obrigação escolar. O documento chega mesmo a encontrar uma contradição nos PCN, os quais, ao mesmo tempo em que incitam o uso de textos não canônicos e de outros tipos de produção cultural, como o “rap” e o cordel, asseguram a manutenção da História Literária quando tratam das habilidades e competências requeridas do aluno de Língua Portuguesa: “recuperar, pelo estudo, as formas instituídas de construção do imaginário coletivo, o patrimônio representativo da cultura e as classificações preservadas e divulgadas, no eixo temporal e espacial” (Brasil, 2002).

Dado o diagnóstico, o prognóstico do documento é concentrar o ensino da Literatura na formação do leitor, desde o Ensino Fundamental, tornando a escola o lugar da democratização da cultura literária. Para tanto, deveriam ser evitados os resumos, as edições facilitadas e a própria literatura infanto-juvenil, envolvida como se encontra nas estratégias do mercado editorial. O professor, sendo também um leitor, tornar-se-ia o responsável pelas filtragens do material a ser lido pelos alunos, colocando-se como mediador na escolha – baseada em sua própria experiência – dos cânones, nacionais ou estrangeiros, a serem lidos ou trabalhados em sala de aula. Dessa forma, enfatiza-se a necessidade de mudar o currículo, propondo-se uma política de formação de leitores como uma atividade “supradisciplinar”.

CONCLUSÃO

Como você pôde perceber, depois de constituir-se como disciplina escolar, através de um processo que se confunde com a instituição do ensino secundário no Brasil e com projetos políticos de (re)construção do Estado nacional, em meados do século XIX e durante o Estado Novo, a Literatura passa atualmente por um período de redefinição de seu papel curricular, algo que vem ocorrendo desde a primeira versão da LDB, de 1961, e que se consolidou com a publicação dos PCN para o ensino médio, em 1998, que a coloca como um gênero textual dentre outros que devem ser trabalhados pelo professor de Língua Portuguesa.

Tal colocação causou um certo alvoroço entre os profissionais da área, especialmente certa parcela dos professores universitários, cujas reivindicações estão expressas nas *Orientações Curriculares do Ensino Médio*, documento publicado em 2006 com intenções explícitas de confronto em relação aos PCN. As OCEM defendem a especificidade da Literatura, ratificando a sua presença no currículo do ensino médio, isto é, de uma reivindicação da Literatura como disciplina, algo inquestionável “até há pouco tempo”, segundo seus autores. Um tempo – como aquele da reforma de Capanema, de 1936 –, em que a disciplina gozava de um status privilegiado ante as demais. Em que a Literatura era, sobretudo, um “sinal distintivo de cultura” (Brasil, 2006, p. 51).

O que as *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* parecem não levar em consideração, em sua ênfase sobre a especificidade da Literatura, é o questionamento que vem sendo feito – principalmente depois do “boom” dos Estudos Culturais, na década de 1990, como vimos na Aula 3 – de muitas noções quase naturalizadas que dão suporte à definição e categorização do discurso literário – tais como “literariedade”, mesmo quando deslocada do texto para o leitor e para a intertextualidade, “fruição estética” ou “valor estético” –, as quais se constituíram historicamente, sendo, portanto, informadas pelos critérios, valores e preconceitos de suas épocas.

Se os produtos da cultura de massa estão tomando – ou pretendem tomar – perigosamente o lugar dos cânones literários na escola, e muitas vezes sem a necessária “qualidade estética”, isso se deve não somente à inabilidade dos professores e à pressão dos reclames da indústria cultural, mas também aos impactos que os Estudos Culturais causaram sobre os estudos literários, que exigiram, dentre outros questionamentos – inclusive o da própria noção de “cânone” –, uma “discussão sobre o que conta como literatura digna de ser estudada e sobre como as idéias de excelência funcionam nas instituições” (Culler, 1999, p. 55).

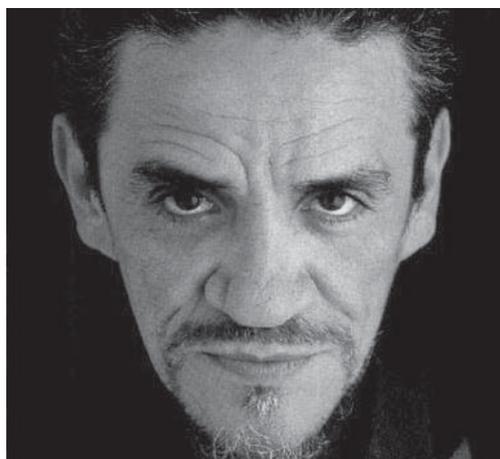
Não que, em nome de uma moda acadêmica, tal perspectiva se reduza à desconstrução ou simples desprezo da Literatura canônica, a despeito de seu “valor estético”, mesmo porque o questionamento do cânone acompanha-se de sua expansão, aumentando, por exemplo, o leque de autoras do século XIX, um período tradicionalmente masculino em termos de História

Literária. É preciso, de fato, que os estudantes, na Educação Básica, tenham direito à Literatura, mas o problema é como fazer com que tal direito não se transforme em dever, ou, pior ainda, em dever de casa, uma vez que o estabelecimento de determinadas obras a serem lidas é uma imposição.

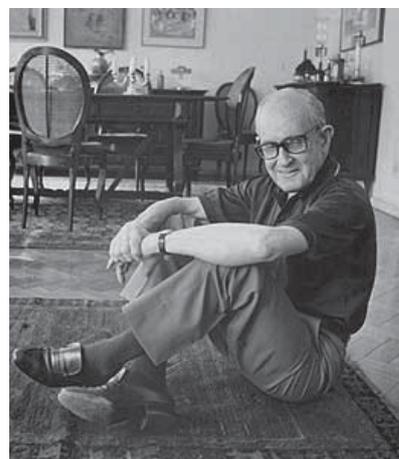
Por outro lado, os PCN, ao mesmo tempo em que colocam em questão o próprio lugar da Literatura no Ensino Médio, ousando comparações entre Machado de Assis e Paulo Coelho, ou entre Zé Ramalho e Drummond, não conseguem desvencilhar-se da História Literária, ou seja, do método mais tradicional de ensino de Literatura, uma vez que buscam recuperar “as formas instituídas de construção do imaginário coletivo”, bem como “o patrimônio representativo da cultura e as classificações preservadas e divulgadas, no eixo temporal e espacial”, o que, em outras palavras, significa a manutenção não só do cânone representativo da cultura oficial, uma vez que autorizada pelo imaginário coletivo e pela política cultural, mas também de sua periodização, tal como se encontra nas Histórias Literárias (Brasil, 2002).

As duas posições são polêmicas e problemáticas, discutindo, cada qual a seu modo, questões importantes a respeito do ensino de Literatura. No entanto, ambas ignoram seu processo de escolarização e disciplinarização, que é histórico e de longo prazo, deixando de relacioná-lo, por exemplo, com a própria constituição do conceito de Literatura. Talvez isso se explique pelo senso comum segundo o qual a escola é um dispositivo que seleciona e transmite saberes produzidos pelos intelectuais com o intuito de torná-los assimiláveis pelos jovens estudantes.

Tal senso comum, que impede a compreensão do processo histórico de formação das disciplinas escolares, e do modo como se constituem como entidades culturais específicas, não permite que a escola seja definida como instância a partir da qual os saberes – inclusive os literários – são elaborados, ensinados e aprendidos, como foi o caso da “literatura nacional”, no sistema de ensino brasileiro do século XIX. Assim, acaba reforçando dois outros sentidos comuns: o de que a instituição escolar, sendo um aparelho ideológico do Estado, apenas reproduz, e o de que os saberes científicos, ou acadêmicos, são superiores aos escolares.



Zé Ramalho
(Fonte: <http://101fm.podomatic.com>).



Carlos Drummond de Andrade (Fonte: <http://cienciahoje.uol.com.br>).



RESUMO

Caro aluno, na aula de hoje, vimos um pouco do processo de institucionalização do ensino de Literatura no Brasil, isto é, como a Literatura se configurou como disciplina escolar, no sistema educacional brasileiro. Começamos com sua progressiva autonomia em relação à Retórica, no currículo do Imperial Colégio de Pedro II, e suas constantes mudanças de rótulo – Literatura Nacional, Literatura Geral, etc. –, analisando um famoso compêndio de Literatura da época. Aprendemos que a situação não se modificou muito durante a Primeira República, e que somente no Estado Novo (1937-1945) a Literatura teve seu ensino sistematizado, tornando-se a disciplina-tronco do currículo dos estudos secundários. Com as primeiras versões da LDB, de 1961 e 1971, a Literatura como disciplina perdeu seu prestígio, uma vez que seu caráter elitista já não se ajustava a um projeto de democratização do ensino secundário, o qual começava a aumentar sua demanda, em função da expansão do ensino primário. Na segunda parte da aula, analisamos dois documentos oficiais recentes sobre o ensino de Literatura no Brasil, os Parâmetros Curriculares Nacionais e as Orientações Curriculares do Ensino Médio. Comparamos suas posições teóricas e ideológicas, apontando os pontos positivos e duvidosos de cada uma, expondo nosso ponto de vista no final. Com os PCN, temos a desdisciplinarização da Literatura, que passa a ser um gênero discursivo dentre outros para o professor de Língua Portuguesa. Se, por um lado, isso reflete um pouco o impacto dos Estudos Culturais, que concebem a Literatura como uma prática cultural dentre outras, sobre os estudos literários, por outro dá margem a uma facilitação do ensino da Literatura, que é posta lado a lado com receitas de bolo e anúncios de sabonete, dentre outros gêneros textuais. Com as OCEM, temos a reivindicação da Literatura como disciplina escolar tradicional e específica. Aqui também há duas possibilidades: de uma positiva democratização dos estudos literários e, ao contrário, de uma elitização ainda maior da “arte literária”.

A nossa posição é de que o profissional das Letras, mais do que nunca, hoje é um especialista em textos e em linguagem, devendo ter formação teórica sólida tanto no campo da Lingüística quanto no da Teoria da Literatura. Sua denominação como professor de Língua Portuguesa, ou Inglesa, ou Francesa, ou Espanhola, não o exime de ter o texto literário como objeto de suas aulas, muito menos das contribuições teórico-metodológicas da História Literária e da Teoria da Literatura.



ATIVIDADES

Responda às seguintes questões:

1. Por que podemos afirmar que o ensino de Literatura surgiu, no Brasil, como um desdobramento do ensino de Retórica?
2. Tente diferenciar, em linhas gerais as posições dos PCN e das *Orientações Curriculares do Ensino Médio* referentes ao ensino de Literatura.

COMENTÁRIO SOBRE AS ATIVIDADES

Essa atividade tem por finalidade fazer com que você construa alguns argumentos baseados nos principais conteúdos desta quarta aula, de modo a compreender historicamente o processo de institucionalização do ensino de Literatura no Brasil, relacionando-o com a situação atual. Para tanto, é importante a leitura não só desta Aula, mas também dos Parâmetros Curriculares Nacionais e das Orientações Curriculares do Ensino Médio referentes ao ensino de Literatura, cujos textos encontram-se disponíveis no portal do MEC, no link referente à Educação Básica (<http://portal.mec.gov.br/seb/>).

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996.
- _____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Fundamental** (1.º e 2.º ciclos). Brasília: MEC/Semtec, 1998a.
- _____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Fundamental** (3.º e 4.º ciclos). Brasília: MEC/Semtec, 1998b.
- _____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília: MEC/Semtec, 2002.
- _____. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. Brasília: MEC/Semtec, 2006.
- CANDIDO, Antonio. **Formação da literatura brasileira**. 6 ed. Belo Horizonte: Itatiaia, 2000a.
- CARPEAUX, Otto Maria. **História da literatura ocidental**. v. 1. Rio de Janeiro: O Cruzeiro, 1959.
- CHARTIER, Roger. **Cultura escrita, literatura e historia**. 2 ed. México: Fondo de Cultura Economica, 2000.

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. Tradução: Guacira Lopes Louro. **Teoria & Educação**. Porto Alegre, n. 2, p. 177-229, 1990.

CHERVEL, André, COMPÈRE, Marie-Madeleine. As humanidades no ensino. Tradução: Circe Maria Fernandes Bittencourt. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 25, n. 2, p. 149-170, 1999.

CULLER, Jonathan. **Teoria literária: uma introdução**. Tradução de Sandra Vasconcelos. São Paulo: Beca, 1999.

EAGLETON, Terry. **Teoria da Literatura: uma introdução**. Tradução de Waltensir Dutra. São Paulo: Martins Fontes, 1983.

OLIVEIRA, Luiz Eduardo Meneses de. **A historiografia brasileira da literatura inglesa: uma história do ensino de inglês no Brasil (1809-1951)**. Dissertação de Mestrado, Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas, 1999. Disponível em: <<http://www.unicamp.br/iel/memoria/>>

_____. **A instituição do ensino das Línguas Vivas no Brasil: o caso da Língua Inglesa (1809-1890)**. Tese de Doutorado, Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2006. Disponível em: <http://www.sapientia.pucsp.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=2255>

PINHEIRO, Doutor Joaquim Caetano Fernandes. **Resumo de historia litteraria**. Rio de Janeiro: B. L. Garnier, 1872.

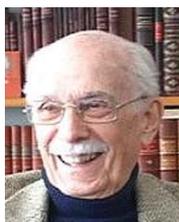
GLÓSSARIO



Machado de Assis: Escritor brasileiro (1839-1908). Considerado um dos mais importantes nomes da literatura nacional e identificado, pelo crítico Harold Bloom, como o maior escritor negro de todos os tempos.



Paulo Coelho: Escritor, compositor e ator brasileiro (1947-), nascido no Rio de Janeiro.



Antonio Candido: Poeta, ensaísta, professor universitário e um dos principais críticos literários brasileiros (1918-).