

A ESCOLARIZAÇÃO DA LITERATURA: DIVERSIDADE E FRONTEIRA

Márcio Araújo de Melo (UFT)
Karina Klinke (UFU)

Nas últimas décadas a mundialização econômica e informacional trouxeram, sem dúvida, novas configurações que demoliram algumas certezas e valores arraigados pela sociedade eurocêntrica, sobretudo aqueles universalizados. Ademais, a diluição das fronteiras territoriais e do Estado-Nação, as migrações e diásporas, o pós-colonialismo, o feminismo, os movimentos negro e homossexual deram também o tom principal dessa nova ordem, que se constituiu sobre deslocamentos de olhares que até então não se punham como questionáveis em suas bases conceituais. Por outro lado, as novas tecnologias e a massificação da cultura midiática levaram para primeiro plano a entronização da imagem, concomitante ao desprestígio da *alta cultura* e o fim da sociedade logocêntrica.

Nessa perspectiva, a Literatura como guardiã da narrativa da *cidade das letras* perdeu a valorização anterior, principalmente quando seus modelos e fundamentos se tornaram motivos de questionamento, tanto pela crítica literária, quanto por seus próprios produtores. O forte abalo que os cânones universais sofreram desde o Modernismo é apenas um de seus resultados mais espessos, e que vem se desdobrando em tantas possibilidades; a mais importante, para esse artigo, é o tratamento que a disciplina literatura tem recebido nos últimos tempos e seu processo de escolarização. Bom exemplo de seu desprestígio nas matrizes curriculares do ensino médio, para ficar na atualidade, seria sua quase ausência em concursos para cargos públicos; e, como disciplina escolar, pela maneira como é tratada nos *Parâmetros Curriculares do Ensino Médio* (PCN, 2000), ao se tornar praticamente um tema transversal, como se pode ver na sugestão da junção das disciplinas Língua e Literatura.

A disciplina na LDB nº 5.692/71 vinha dicotomizada em Língua e Literatura (com ênfase na literatura brasileira). A divisão repercutiu na organização curricular: a separação entre gramática, estudos literários e redação. Os livros didáticos, em geral, e mesmo os vestibulares, reproduziram o modelo de divisão. Muitas escolas mantêm professores especialistas para cada tema e há até mesmo aulas específicas como se leitura/literatura, estudos gramaticais e produção de texto não tivessem relações entre si. Presenciamos situações em que o caderno do aluno era assim dividido. (2000, p. 16)

Se esse estranhamento frente à separação das disciplinas ganha em proposta de trabalho interdisciplinar; provoca por outro lado um processo de desdisciplinarização, pois ao retirar das aulas de literatura seu tempo e lugar específicos, ela passa a não existir enquanto disciplina para se diluir nas de Língua materna e Leitura. Em outras palavras: o ensino de literatura deixa de ser uma disciplina para entrar como conteúdo, como “unidade básica de ensino”, como se vê pela sugestão dos PCN (2000, p. 18) “os conteúdos tradicionais de ensino de língua, ou seja, 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”. Assim, a proposta é um deslocamento para segundo plano dos conteúdos tradicionais de Língua e Literatura, que integrarão à área de Leitura. Como se pode também perceber pela justificativa mais adiante:

Ao ler este texto, muitos educadores poderão perguntar onde está a literatura, a gramática, a produção do texto escrito, as normas. Os conteúdos tradicionais foram incorporados por uma perspectiva maior, que é a linguagem, entendida como um espaço dialógico, em que os locutores se comunicam. Nesse sentido, todo conteúdo tem seu espaço de estudo, desde que possa colaborar para a objetivação das competências em questão. (PCN, 2000 p.23)

Se por um lado os PCN não negam o “espaço de estudo [da disciplina literatura], desde que possa colaborar para a objetivação das competências em questão”, por outro deixam claro que ela é vista como “conteúdo tradicional”, e que precisa ser agregada a uma perspectiva maior: a linguagem. Parece assim haver uma sugestão à reintegração das disciplinas – que nas matrizes curriculares estavam divididas – por uma perspectiva dialógica. Essa integração inevitavelmente retira o tempo e o espaço da disciplina literatura, de maneira que sua escolarização terá que se dar juntamente com outros conteúdos e práticas escolares.

É necessário observar ainda que a referência crítica dos *Parâmetros* (2000) é para com a LDB de 1971 (Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971), que – ao fazer a distinção entre as disciplinas Língua e Literatura – influenciaria a formação curricular, os materiais didáticos e a própria organização das práticas escolares; de maneira que a importância atribuída ao ensino de língua materna advém em grande parte da idéia expressa na nova LDB – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, artigo 36 – em que ela é “instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania”. Por outro lado, deve-se acrescentar que ao problematizar sua natureza e fundamentos (o que é literatura; para que serve; qual sua função), a Literatura põe em xeque seus pilares, sua capacidade de dar acesso aos valores sugerido pela Lei e, por extensão, a obrigatoriedade de seu ensino. Para mais, atrelado a esses apontamentos, vale a pena lembrar que nos PCN também são questionados os valores estéticos, os fundamentos teóricos e conceituais da Literatura, bem como sua metodologia de ensino.

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. (2000, p. 16)

Como se vê para os *Parâmetros Curriculares* a disciplina, ao se fundamentar teoricamente, não consegue dar explicações convincentes. De maneira que suas críticas vão ser direcionadas a todo um processo de escolarização do texto literário, quer por sua abordagem histórica; quer por assumir um fundamento conceitual eurocêntrico, no qual se prioriza determinados valores estéticos; quer ainda por sobrepor um gosto específico. De qualquer forma, pode-se pensar no próprio conceito de disciplina como uma maneira “de organizar e delimitar um território de trabalho, de concentrar a pesquisa e as experiências dentro de um determinado ângulo de visão. Daí que cada disciplina nos oferece uma imagem particular da realidade, isto é, daquela parte que entra no ângulo de seu objetivo” (SANTOMÉ, 1998 p. 55). Assim toda *disciplinarização* é um processo excludente ao recortar, preferir e determinar seus conteúdos e formas de abordagens, e, por extensão, também seus materiais didáticos e processos avaliativos; enfim, todas as práticas escolares que a envolvem. A questão que deve ser colocada parece então ser: como o texto literário é escolarizado em suas práticas escolares, pois como é sabido, há uma inadequação nas apropriações que são feitas dele nos livros didáticos. Ou seja, historicamente, as práticas escolares exploraram os textos literários mais como uma vertente não literária.

Pela recente publicação das *Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCN⁺, 2006), está havendo uma tentativa de recolocação da Literatura como disciplina no cotidiano escolar a partir da importância de seus fundamentos. Nelas há uma maior valorização de seu caráter humanístico, de sua fruição e de sua dimensão estética, procurando responder ao processo de desdisciplinarização que ela tem sofrido, bem como ao seu desprestígio na atualidade. Assim explicam seus autores ao falar sobre uma *situação problema*, em que o texto analisado é “Famigerado” de *Primeiras estórias*:

O trecho de Guimarães Rosa requer um leitor capaz de identificar o tratamento que uma temática universal (o medo) recebe de um autor que se vale de alguns recursos ímpares: um léxico inspirado na cultura oral do interior mineiro e uma sintaxe que frequentemente rompe os padrões estabelecidos pela norma. A leitura da obra literária poderá assim fazer muito mais sentido para os estudantes, pois passa a ser entendida não como mero exercício de erudição e estilo, mas como caminho para se alcançar, por meio da fruição, a representação simbólica das experiências humanas. (PCN⁺, 2006 p.58)

As *Orientações* são um convite ao uso de escritores que prezem pelo universal, mostrando como é possível fazer com que o aluno alcance “por meio da fruição, a representação simbólica das experiências humanas”, quer pelo estranhamento da personagem portadora da palavra *famigerado*, quer pela outra detentora de seus possíveis significados. Para tanto, os PCN⁺ (2006, p.17) sugerem que as disciplinas se voltem para as temáticas de caráter humanístico, ao proferirem que “de forma consciente e clara, disciplinas de Linguagens e Códigos devem também tratar temáticas científicas e humanísticas, assim como disciplinas da área científica e matemática, ou da humanista, devem desenvolver o domínio de linguagens”.

Como enfatizam as *Orientações* o caráter interdisciplinar permanece, pois “não invalida a natureza específica de cada forma de conhecimento, de que derivam as disciplinas, estruturadas em torno de conceitos centrais e peculiares, dotadas de uma estrutura lógica própria e de técnicas particulares para explorar a

realidade” (PCN⁺, 2006 p.29). Em se tratando especificamente da Literatura, se pode compreender a necessidade constante de discutir e manter práticas escolares que trabalhem com seus “conceitos centrais e peculiares”.

Duas questões prévias fazem necessárias, no entanto: em que medida as *Orientações* efetivamente estão modificando as práticas escolares do ensino de literatura? Até que ponto esse enfrentamento tem conseguido redefinir a imagem da *civilização letrada*? Num rápido olhar parece que poucas coisas foram alteradas, inclusive por ser uma publicação bem recente; mas também porque o processo de escolarização sofre desgastes para além de seus limites intrínsecos, pois nenhuma pedagogização de um conteúdo prévio pode abarcar sua totalidade. Ademais, a aula de literatura – com seu tempo, espaço e metodologias – se caracteriza como um dos vários lugares possíveis e discursivos sobre o texto literário, pois há hoje outras instâncias formativas do gosto e do canônico, como os jornais e revistas especializados, o mercado editorial, o cinema, a internet que levam em consideração formas e interesses diferentes de perceber o literário. E, por extensão, o quê se vê é o professor, o crítico literário e mesmo o escritor deixarem de ser os formadores principais de público e de gosto, ou pelo menos, tendo que enfrentar à concorrência desses discursos que não utilizam dos mesmos parâmetros conceituais, culturais e históricos. Esse deslocamento da voz institucional pode ser visto numa paráfrase, não sem ironia do autor, à fala de Barthes, “literatura é tudo o que se ensina”, para “literatura é tudo o que se vende”.

Nas escolas públicas, o mais grave ainda é a inexistência de aulas de literatura no ensino médio, de maneira que as *Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCN⁺, 2006) não foram lidas ou não surtiram os efeitos esperados. Prova disso é a dificuldade com que os discentes do curso de Letras da disciplina Estágio Supervisionado e Prática Pedagógica em Língua e Literatura¹ da Universidade Federal do Tocantins, Campus de Araguaína, têm para concretizar suas observações, pois não encontram aula de literatura delimitada no horário semanal. Soma-se a isso outro exemplo, porquanto os alunos e alunas do curso de Letras da Universidade Federal de Uberlândia encontraram os mesmos problemas – como pude observar em minha experiência como docente da disciplina Estágio Supervisionado de Literatura entre os anos de 2006 a 2008.

São também bons exemplos as falas de professores e professoras – da rede pública estadual de Minas Gerais e Goiás – ao serem entrevistados/as² sobre a separação dessas duas disciplinas. Em sua maioria respondem que as ministram juntas nos dois primeiros anos, e somente no último fazem a separação de Língua e Literatura, quando se voltam mais especificamente para o vestibular. Os desdobramentos são muitos. Elencam-se nesse momento apenas dois: o ensino da Literatura como objetivação para galgar uma vaga nas universidades³ e sua separação da Língua como forma de melhor estudar seus conteúdos. Vê-se que a imposição de saberes por meio de um tipo de seleção funciona como obrigatoriedade ao seu processo de escolarização e disciplinarização ainda que isso não lhe garanta uma prática adequada. Até porque uma sistematização de conteúdo nunca deve se pautar por tal finalidade, mas, no caso do ensino de Literatura, por primeiro formar leitores literários, capazes de escolher (no sentido amplo que tem esse verbo) seus textos e formular opiniões crítica sobre eles.

O desinteresse pela literatura não é um fenômeno isolado apenas à escola brasileira, pois como anuncia PERRONE-MOISÉS (2008, p.14), “o mesmo descrédito e a mesma diminuição do ensino de literatura têm ocorrido em vários países, como Portugal e França”; nem tão pouco um acontecimento recente, como se pode perceber pelos comentários de TODOROV (2009, p.36) em *A literatura em perigo*: “Em 1969, organizei, em colaboração com Serge Doubrovsky, um colóquio de dez dias cujo tema era ‘O ensino da literatura’, em Cérisy-la-Salle”. Para Lígia Chiappini a sistematização das discussões sobre o ensino de literatura na França começa um ano antes.

Não é por acaso que, na França, o problema do ensino de literatura começa a ser discutido mais sistematicamente, a partir de 1968, quando os estudantes, forçando a abertura de uma Universidade encastelada para as contradições do mundo moderno, colocavam em questão tudo o que, no tranqüilo e monacal espaço da Academia, era tido como um dado. A começar pela função das humanidades e, entre elas, a literatura. Por que se ensina literatura? Por que se deve aprender literatura? O que se ensina quando se ensina literatura? (LEITE, 1983 p. 36)

¹ - Nota-se também que o Estágio supervisionado no Curso de Letras, Campus de Araguaína, não distingue as disciplinas Língua e Literatura.

² - Tais entrevistas foram feitas como parte da avaliação dos alunos de Estágio Supervisionado de Literatura no Instituto de Letras e Lingüística (ILEEL) da UFU, por mim supervisionadas. Professores da cidade de Uberlândia e região responderam há várias perguntas, dentre elas: “As aulas de literatura são separadas das aulas de Língua Portuguesa? O que você acha dessa junção (ou) separação”.

³ - Aqui se coloca uma das justificativas para as escolas particulares ainda manterem separadas as aulas de Língua e Literatura, inclusive, com professores e material didático diferentes.

No Brasil, um dos primeiros a fazer uma reflexão mais pontuada sobre o ensino da literatura parece ter sido Osman Lins em seu livro *Do ideal e da glória*, quando discute sua prática de professor de Língua e Literaturas portuguesas. Em um de seus artigos comenta que ao trabalhar em sala do Curso de Letras com escritores como Gabriel Soares, Pe. José de Anchieta e Pe. Antonio Vieira, a reação foi: “os olhos dos alunos brilham de recusa e atravessam o professor como balas. Que temos com essa gente? – parecem dizer-nos. Não é para isso que estamos aqui. Queremos algo mais vivo e mais divertido”. Nota-se dessa forma que o autor de *Avalovara* toca em pontos que estavam se iniciando como questionamento e, com o passar do tempo, não deixaram de se suplementarem, tanto que as perguntas levantadas pelos estudantes franceses e brasileiros ainda não foram respondidas, ou pelo menos estão sempre prontas para ganharem novas respostas e questionamentos.

Ainda que sejam indagações de alunos universitários, não são muito diferentes das que hoje se vêm na boca dos secundaristas: o que é literatura? para que serve? o que é um bom livro? Se hoje alguns acham muito ingênuo responder pelo viés da linguagem literária, da estética e da arte, há que se pensar também como PERRONE-MOISÉS (2008, p.20), que sai em defesa de uma prática contrária ao que chama de modismo⁴.

Cabe então, ao professor de literatura, escolher as obras que proporá aos alunos, não em função de uma atualidade que pode ser apenas um modismo, mas em função das qualidades literárias de uma obra, passada ou recente. O tema não deve ser predominante na escolha, porque o que caracteriza a obra literária é o *como* e não o *que*, sendo que a significação não está, nela, separada da forma.

Posturas diferentes provam pelo menos que o ensino da literatura tem sido preocupação de vários estudos recentes. Na França, para exemplo, são as publicações de William MARX (2005), *O adeus à literatura. História de uma desvalorização*; de Antoine COMPAGNON (2007), *Para que serve a literatura?*; e a já citada *A literatura em perigo* de Tzvetan TODOROV (2006), que demonstram a urgência de trabalhos reflexivos sobre tal tema. No Brasil, fica claro pela presença de Grupos de pesquisa, programas de pós-graduação, Grupos de Trabalhos em congressos, revistas, livros, artigos, teses, que trazem tais preocupações na ordem do dia. Ademais, para finalizar vale lembrar que ao trazerem como seus um objeto de estudo, tradicionalmente, dos educadores, evidencia uma inquietação por parte da teoria e dos teóricos da literatura.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio*. Brasília: MEC/Semtec. 2002.

BRASIL. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio*. Brasília: MEC/Semtec. 2006.

LEITE, Lígia Chiappini Moraes. *Invasão da catedral: literatura e ensino em debate*. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1983.

LINS, Osman. *Do ideal e da glória: problemas inculturais brasileiros*. São. Paulo: Summus, 1977.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. “O ensino da literatura”. In: NITRINI, Sandra et al. *Literatura, Artes e Sabres*. São Paulo: Aderaldo & Rothschild: ABRALIC, 2008.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. *Globalização e interdisciplinaridade – o currículo integrado*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

TODOROV, Tzvetan. *A literatura em perigo*. São Paulo: DIFEL, 2009.

⁴ - Cf. sua fala no X Congresso Internacional ABRALIC em 2002, UFMG, Belo Horizonte.