

PRESENCAS DA TEORIA LITERÁRIA NO ENSINO MÉDIO: O PERCURSO DE UM MANUAL ESCOLAR

M. Graça R. Paulino – UFMG – FAE - CEALE

No prefácio a seu livro *Teoria Literária: uma introdução*, Jonathan Culler afirma que não vê relevância em tratar hoje a teoria "como uma série de abordagens que competem entre si". Considera mais produtivo considerar a teoria "como um desafio amplo ao senso comum", na medida em que investiga "a respeito de como se cria sentido e de como se configuram as identidades humanas". Mais adiante, sem negar a historicidade dessa ação, tantas vezes repudiada, de "teorizar", Culler desenvolve sua caracterização cultural:

Como crítica do senso comum e investigação de concepções alternativas, a teoria envolve um questionamento das premissas ou pressupostos mais básicos do estudo literário, a perturbação de qualquer coisa que poderia ter sido aceita sem discussão: o que é um autor? O que é ler? O que é o "eu" ou sujeito que escreve, lê ou age? Como os textos se relacionam com as circunstâncias em que são produzidos? (CULLER, 1999, p. 14)

Assim, um pouco intimidadora, interdisciplinar, especulativa, crítica, veio se desenvolvendo no Ocidente essa área de conhecimento que se volta para as produções e recepções das artes, especialmente para uma delas – a literatura – sem deixar de levar em conta a cultura, em sua diversidade de instâncias instauradoras de sentidos e relações.

Certas perguntas se impõem quando queremos tratar da presença de textos sobre literatura, isto é, de certa teoria literária, nos livros didáticos de Português destinados ao Ensino Médio: seria possível explicitar essa teoria para os alunos? Teriam eles repertório de leitura e experiências de reflexão filosófica que os tornariam capazes de atuar nesse campo de produção de conhecimento? Não seria mais adequado ir diretamente aos textos literários, sem passar por esse campo minado, que poderia aumentar o desconforto dos jovens leitores que desenvolvem a arte de ler textos artísticos, já tão complexos por natureza?

Conhecemos bem a tradição brasileira no caso: fugir da teoria, reduzi-la ao mínimo indispensável, como um breve conceito de literatura, de figuras e de gêneros, e logo refugiar-se na história literária, aliás, melhor dizendo, na velha e "tranquila" sucessão dos estilos de época. Como e quando esse refúgio deixou de ser tranquilo é uma das questões que ainda discutiremos também aqui.

Pesquisamos o que ocorreu em manuais de Português do Ensino Médio a partir da década de 70, época em que se expandia esse nível de ensino no Brasil, demandando novos manuais didáticos, enquanto aumentava o clamor popular por mais vagas nas universidades. Duas questões podem ser levantadas, com relação a esse período e à sua configuração sociocultural no contexto de rigidez e censura da ditadura militar. A primeira é: até que ponto esses livros didáticos poderiam inovar, sob o temor generalizado de iniciativas "revolucionárias", questionadoras? A segunda: que resultados alcançou essa primeira expansão do Ensino Médio no País, no que diz respeito ao acesso à universidade?

A segunda pergunta tem respostas que a História da Educação já nos oferece. A democratização da Educação Básica pela expansão das redes públicas resultou no aviltamento do salário dos professores, na queda de qualidade do ensino e no oferecimento crescente de vagas pelos cursos superiores privados. Nas universidades públicas se localizavam focos de resistência à ditadura, que exigiam controle. Por outro lado, as escolas particulares se limitavam a oferecer, geralmente, cursos bem comportados, sem pesquisas, sem inovações. Recebendo os alunos egressos da rede pública, já degradada, essas escolas cumpriram parcialmente a missão de calar as reivindicações populares por mais vagas nas universidades.

A primeira pergunta ainda está a exigir-nos pesquisas localizadas, que tentem reconstruir, com variados recortes, a história dos manuais didáticos no Brasil. Voltando-se especialmente para a história do livro didático no Ensino Fundamental, destaca-se, dentre outras, a pesquisa de Antônio Augusto Batista e de seus orientandos na Faculdade de Educação da UFMG. No que diz respeito aos manuais do Ensino Médio, há poucos

trabalhos. Na área específica de Português, a historiografia ainda está por construir-se, para que dela se extraíam interpretações capazes de interferir nas instâncias de produção e das práticas ancoradas nesses materiais didáticos. De qualquer forma, sabemos que a história dos livros didáticos não prima pela demonstração de qualidade. Como afirma Antônio Augusto Batista, em documento sobre o PNLD,

...estudos e investigações sobre a produção didática brasileira vinham, reiteradamente, desde meados da década de 60, denunciando a falta de qualidade de parte significativa desses livros: seu caráter ideológico e discriminatório, sua desatualização, suas incorreções de conteúdos e metodologias. (BATISTA, 2000, p. 11)

Vejam, por exemplo, como procede Douglas Tufano, que publica seus *Estudos de Literatura Brasileira* para o Ensino Médio desde 1975, sempre com muita aceitação por parte dos professores de Português. Na primeira edição de seu livro, Tufano dedica as 12 páginas iniciais às "Noções preliminares de Teoria literária". Nessa primeira dúzia de páginas, o livro apresenta a seus jovens leitores do Curso Médio: "Características da Literatura", "A Expressão Literária", "Os Elementos Formais", "Os Gêneros Literários" e "Os Estilos de Época". Depois, nas 200 páginas seguintes, desdobra a história da Literatura Brasileira pelos estilos de época, do Barroco à 2.a fase do Modernismo, terminando com um panorama do que denomina "Tendências Atuais". Tal desproporção, em nada correspondente à estrutura do Curso de Letras da USP, no qual o próprio autor se formara, é explicada, logo de início, numa breve nota:

O que se procurou fazer, neste 1.o Capítulo, foi apenas uma tentativa de explicação de alguns conceitos considerados básicos para quem se inicia em Literatura. Devido às proporções deste livro e ao nível a que se destina, muitas noções foram deixadas de lado, o que não significa que sejam irrelevantes para o estudo da Literatura. (TUFANO, 1975, p. 9)

Essa nota ratifica nossa observação anterior: a teoria era considerada muito complexa para marcar espaço considerável num manual didático dedicado a jovens estudantes. Mas, mesmo reduzida aos "conceitos básicos", que teoria era essa? Se Culler está certo, deveria ser perturbadora, instigante, polêmica. Observemos as opções de Douglas Tufano nessa obra publicada em 75.

No primeiro parágrafo, Tufano afirma que a Literatura "é um ato de comunicação", que se deve distinguir dos atos de comunicação não-literária. Continua afirmando que "a Literatura expressa uma concepção da realidade". A diferença estaria exatamente aí: enquanto a literatura expressa uma concepção individual da realidade, a não-literatura "é a expressão de um conhecimento racional e não intuitivo, universal e não pessoal."¹ Trata-se de uma mitificação do autor de literatura, como aquele ser capaz de expressar sua subjetividade com dons especiais. A par disso, surge uma visão positivista de ciência e texto científico. Separadas de modo radical, não haveria pontos de contato entre essas duas produções simbólicas, literatura e ciência.

Acompanhemos um pouco mais o capítulo inicial de Tufano. Após dois exercícios que terminam a primeira parte, seu texto tenta definir o que seria "a expressão literária". A forma literária é definida como fruto "da criatividade e sensibilidade do artista". Interessante é que Tufano a define como uma forma nunca ideal, sempre uma procura, influenciada pelo contexto e caracterizada pela polivalência. Parece bastante atual seu posicionamento teórico. Entretanto, esse avanço é empobrecido por ter sido usado o termo "polivalência" na produção de sentidos como sinônimo de conotação, oposta à denotação, apresentada esta como típica da Ciência. Torna-se redutor o quadro, ao opor de novo radicalmente as duas linguagens, separadas como se suas fronteiras fossem intransponíveis.

Na terceira parte, completa-se esse quadro definidor da Literatura: na linguagem literária, o artista se utiliza de *artifícios* (sic), especialmente nos níveis do vocabulário e da sintaxe. Dentre esses artifícios destacam-se as figuras. "Ao nível (sic) do vocabulário destacam-se figuras como a Metáfora, a Metonímia, a Comparação e outras"... Ora, desde Aristóteles

¹ Op cit, p. 10

sabemos que linguagem figurada não corresponde a linguagem literária. E nessa época, 1975, já tinha sido publicado o famoso ensaio de Luiz Costa Lima sobre a poesia de João Cabral de Melo Neto, intitulado *Poética da denotação*. Trata-se de mais um reducionismo presente nos livros didáticos para tornar os conteúdos mais simples, esquematizados, de fácil assimilação.

Mas voltemos ao livro didático em foco. Os gêneros literários, último item de teoria a ser apresentado nessa primeira edição de Tufano, resumem-se a duas páginas. Afinal, como afirma o autor, tal questão "há muitos séculos constitui objeto de discussão dos teóricos da Literatura". Ao distinguir Prosa e Poesia, a primeira se identificaria com a linguagem do cotidiano e com aquilo que está "fora do autor", enquanto a poesia se voltaria para o mundo interior. Esse mundo interior se manifestaria através do Lírico, do Épico e do Dramático. Expressando o mundo exterior, estaria o gênero Narrativo "que se manifesta no romance, na novela e no conto".²

Como podemos perceber, ao considerar determinantes as formas de prosa ou poesia, o livro separa a narrativa moderna da antiga, por razões bem difíceis para o seu leitor modelo, aluno do curso Médio, entender, sem maiores explicações do professor. Seria este, aliás, capaz de ultrapassar as limitações da teoria de Tufano? Provavelmente precisaria também de uma atualização, pois o percurso dos estudos literários se tinha transformado rapidamente no contexto estruturalista. Entretanto, ao professor desejoso de pesquisar os avanços da área, a bibliografia indicada por Tufano não serve, pois é de divulgação e se dirige também ao aluno: Soares Amora, Massaud Moisés e Domício Proença Filho.

Tentamos, assim, parafrasear o primeiro capítulo, único dedicado à Teoria Literária, de um manual didático que está no mercado brasileiro, com altas tiragens, há 25 anos. Na mesma época, anos 70, surgiria no Brasil um livro em que a teoria ocuparia outro espaço, outras dimensões. Trata-se da coleção para o Ensino Médio escrita por Marisa Lajolo e Haquira Osakabe, *Caminhos da Linguagem*. Fracasso de vendas, adotado apenas por algumas escolas de elite do Sudeste, o trabalho teve vida curta no mercado. Parecia especialmente

² op cit p. 16-17

forte naquela época, quase tanto quanto hoje, a idéia de que toda teoria é cinzenta, e mais interessante seria debruçar-nos sobre a verde árvore dourada da vida. Isso é Goethe enquadrado nos mal-entendidos de nossa cultura!

Mas o que ocorrerá com nosso objeto de análise, a obra didática de Douglas Tufano, nos anos 80? Afinal, em 1979, (com algum descaso de origem estruturalista, visto que os avanços desse movimento teórico se fizeram acompanhar do abandono da história e das diferenças), são pela primeira vez traduzidos para os leitores brasileiros os textos dos teóricos da chamada *Estética da Recepção* alemã. Começa-se a trabalhar também com Bakhtin, que apresenta uma outra concepção de linguagem. A interlocução, a polifonia, a alteridade, os horizontes de expectativas, os vazios do texto, enfim, uma série de posicionamentos teóricos diferentes deveriam abalar a falta de discussão teórica e a própria configuração de uma historiografia literária que tivera origem no New Criticism, e que ainda dominava os manuais da época.

A segunda edição dos anos 80 do manual didático de Tufano muda de título, tornando-se *Estudos de língua e literatura*, e passa a se constituir de 3 volumes, em vez de apenas um volume único para todo o Curso Médio, como acontecera na década anterior. Em vez de um, são agora oito capítulos dedicados à teoria, não apenas a da Literatura, mas também a da Comunicação, a da Antropologia Cultural e a da Linguística. Lembrando-nos, mais uma vez, do caráter polêmico assumido por qualquer instância teórica, podemos referir-nos não à teoria, mas a uma das teorias possíveis na época, em cada área de conhecimento que o manual pretende abranger. Por isso, merecem uma observação mais detalhada as posições assumidas por Tufano na nova existência de sua obra didática.

O primeiro capítulo se intitula "Cultura, Arte e Linguagem". O texto inicial foi retirado de um livro que havia circulado muito no Brasil dos anos 70, *A Linguagem no pensamento e na ação*, de Hayakawa. Já é uma diferença significativa para com a edição anterior. Mas a surpresa maior nos espera quando viramos a página: trata-se agora de um livro "consumível", com espaços para as respostas dos alunos. Após três perguntas com suas presumíveis, praticamente óbvias respostas, visto que todas apenas são cópias do texto,

Tufano vai parafrasear o outro autor, Hayakawa, para acrescentar ao caráter cooperativo e sociabilizador da linguagem, destacado por este no texto introdutório, alguns termos da Teoria da Comunicação, em voga na época: a linguagem se torna " um código de sinais composto para a transmissão de mensagens".

Tal interesse fica bem claro no segundo capítulo, quando se apresentam aos alunos nossos velhos conhecidos: emissor, receptor, código, canal, mensagem, referente. Identificados, dão lugar à nossa também velha conhecida concepção jakobsoniana das funções da linguagem.

Já é bem difundida a crítica que especialmente a análise do discurso francesa fez a esse quadro esquemático que esteve e ainda está presente em praticamente todos os manuais didáticos brasileiros da área. A própria teoria da enunciação de Benveniste, com sua relação eu/tu constitutiva da linguagem, demonstra em parte a limitação do modelo de Jakobson. Mas a análise do discurso, tratando dos lugares sociais dos interlocutores e do imaginário social, acaba de vez com qualquer credibilidade que uma visão reducionista e mecânica do processo de interação verbal pudesse sofrer.

Continuemos a analisar a obra de Tufano. Um quarto capítulo aborda os textos descritivos, enquanto o seguinte trata da narrativa literária, agora não mais presa ao par antagônico prosa/poesia, mas com elementos de sua estrutura bem caracterizados. O sexto capítulo relaciona teatro e literatura, abordando os recursos da língua falada que devem estar presentes no texto teatral, e as dificuldades que isso significa para os autores. Após uma interrupção no percurso de teoria literária, provocada por um capítulo dedicado à história da língua portuguesa e às suas variações, o autor apresenta uma introdução aos estilos de época, que, daí por diante, vão ocupar o espaço maior da coleção, acompanhados de lições de gramática normativa.

Comparada à primeira, essa segunda edição demonstra que o autor pesquisou, atualizou-se, leu Alfredo Bosi, Antonio Candido e outros bons mestres em historiografia literária, mas ainda lhe faltava a desinibição teórica capaz de levá-lo a assumir tópicos polêmicos, tais

como intertextualidade, literatura popular, e outros pouco tratados em manuais de consagração mais garantida. Certo medo de dedicar espaço demais à teoria ainda predominava, provocando limitações à sua própria leitura de nossa história literária, tais como biografismo, linearidade continuísta, tratamento superficial dos textos e dos contextos.

Em 1990, o nascer da década receberia uma coleção que só visualmente se distinguiria da anterior. Mas, em 1998, não é apenas visual a transformação. Analisemos alguns elementos de teoria presentes na 5.a edição reformulada da obra de Douglas Tufano, *Estudos de Língua e Literatura*.

Permanecem no livro as velhas funções da linguagem de Jakobson, mas agora temos doze capítulos dedicados à teoria, antes de começar o tratamento dos estilos de época. Não encontramos ousadias ou posicionamentos que pudessem inovar "excessivamente" o livro, tornando-o estranho para o professor habituado às tradicionais práticas de ensino de Português. Mas a preocupação em destacar as relações entre as diversas linguagens, artes e contextos históricos se revela com mais vigor. O livro ousa certa atualidade, talvez a única possível para garantir o sucesso num contexto escolar diversificado como o brasileiro, em que, por exemplo, maus advogados lecionam português no interior e até em certas capitais, demonstrando que há um excesso de leigos em disputa numa profissão mal paga, mas de carteira assinada e com salário certo no fim do mês.

Na apresentação dessa novíssima edição de 1998, Tufano se refere, agradecido, à durabilidade de sua acolhida pelos professores brasileiros. Afinal, de fato não é fácil permanecer no mercado de didáticos atualmente. Magda Soares, num artigo intitulado "Um olhar sobre o livro didático", publicado em 1996 na revista *Presença Pedagógica*, começa criticando o que, com certeza, está sendo feito nesta pesquisa aqui apresentada: "Avaliar qualidade e correção, orientar escolha e uso, direcionar decisões, fixar normas...são olhares que *prescrevem*, *criticam* ou *denunciam*; por que não um olhar que investigue, descreva e compreenda?"³

³ SOARES, 1996, p. 53

Na verdade, Magda realiza um enorme exercício de "compreensão" do livro didático, a partir da própria existência escolar dele, de sua origem antiga, de sua necessidade. Reafirma a importância de se reconstituir a história dos manuais para se entender melhor a história de nossa própria cultura, sempre permeada pela escolarização dos saberes, primeiro através de livros importados pela elite, depois, a partir da década de 30 do século XX, produzidos por autores brasileiros, animados pela expansão da rede de ensino. Segue constatando que a durabilidade de um livro didático no mercado veio se reduzindo nos últimos anos, especialmente a partir da década de 60.

Ao tentar uma explicação para esse fenômeno de rápido esgotamento dos manuais, que não poderia reduzir-se ao "amor" consumista por novidades, Magda Soares destacou o deslocamento do lugar simbólico do autor: enquanto na primeira metade do século os grandes e mais titulados mestres da academia escreviam com muito orgulho obras didáticas, nos anos mais recentes a tarefa passou às mãos de professores "práticos", do próprio Ensino Básico. Algum professor universitário que se "atrevia" a produzir manuais didáticos era geralmente desvalorizado pela opção feita, tratado como mercenário e criticado pelos colegas. Assim, produzidos no espaço simbólico mais restrito da divulgação científica, sem compromisso com a pesquisa, seriam os livros didáticos de hoje mais "descartáveis" que os antigos. Acrescentar-se-ia a isso a rapidez na transformação do direcionamento das metodologias e a ânsia dos editores por novidades que lhes trouxessem mais lucros e reconhecimento.

Douglas Tufano, nascido em 1948, licenciado em Letras e Pedagogia pela USP, sem nenhum título de pós-graduação exibido em seu livro, parece contrariar a hipótese de Magda Soares, ao permanecer bem acolhido pelas escolas brasileiras por mais de 25 anos. Entretanto, percebemos que sua sobrevivência não ocorre por sorte ou acaso. As sucessivas transformações que são introduzidas pelo autor ao longo dos anos em sua produção didática revelam um acompanhamento ativo, embora acanhado, da evolução das pesquisas nos meios acadêmicos de estudos literários. Não podendo exibir um posicionamento experimental, não podendo distanciar-se dos conhecimentos prévios dos professores de

Português, Tufano avança dentro de limites estabelecidos pela comunidade de leitores aos quais se dirige. Este seria o modo que o autor encontrou para sobreviver no mercado.

Talvez, no século 21, se tornem desnecessários esforços e investimentos desse tipo e os professores e alunos brasileiros do Ensino Médio possam interagir com uma diversificação autêntica de textos e suportes literários e do pensamento polêmico que esta pode suscitar nos leitores, não mais cerceados por tantos limites e restrições, mas munidos de toda a audácia compatível com a enriquecedora e estranha experiência que hoje ainda denominamos *estética*. Para isso, seria preciso que a formação de professores leitores literários acontecesse no processo inicial e pudesse desenvolver-se de modo continuado, pelo acesso a acervos sempre renovados de bibliotecas escolares.⁴ Há alguns sinais de que essa transformação pode vir a ocorrer. A existência do FUNDEF, a presença de uma ampla reflexão sobre a importância da educação estética nas Diretrizes Nacionais para o Ensino Médio, as propostas de renovação do PNLD, expandindo as compras do MEC para incluir livros para professores das escolas públicas, a ênfase no trabalho com textos diversos, em propostas oficiais de renovação do ensino de Português são alguns dos indicadores positivos. Não significa isso alguma ameaça de morte para o livro didático no País. Apenas se trata de redefinir seu papel escolar/cultural dentre outros impressos de circulação social mais ampla.

⁴ A respeito da precariedade de condições de leitura de professores, são preciosos os resultados de uma pesquisa – *A formação de professores leitores literários: uma ligação entre infância e idade adulta?* - realizada com professores da rede municipal de ensino de Belo Horizonte por pesquisadores do CEALE :

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BATISTA, Antônio Augusto. Programa Nacional do Livro Didático: histórico e perspectivas. Brasília: MEC, 2000;
- BOSI, Alfredo. *História concisa da literatura brasileira*. São Paulo: Cultrix, 1980;
- CHARTIER, Roger. *A ordem dos livros*. Brasília: UNB, 1994;
- CULLER, Jonathan. *Teoria Literária: uma introdução*. Trad. Sandra Vasconcelos. São Paulo: Beca Produções Culturais, 1999;
- FOUCAULT, Michel. *L'ordre du discours*. Paris: Gallimard, 1971;
- HALLEWELL, Laurence. *O livro no Brasil*. São Paulo: EDUSP/T. A. Queiroz, 1985;
- LIMA, Luiz C. (Org). *Teoria da Literatura em suas fontes*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975;
- _____.(Org). *A Literatura e o leitor*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979;
- MAINGUENEAU, D. *O contexto da obra literária*. São Paulo: Martins Fontes, 1995;
- PAIVA, Aparecida et al .A formação de professores leitores literários: uma ligação entre infância e idade adulta? *Educação em Revista*. Belo Horizonte, n. 30, dez 99, p. 51-64
- PAULINO, Graça et al. *Teoria da Literatura na escola*. Belo Horizonte: Lê, 1994;
- _____(Org). *O jogo do livro infantil*. Belo Horizonte: Dimensão, 1997;
- _____. Cem anos de poesia nas escolas brasileiras. IN: SERRA, E. *30 anos de poesia para crianças e jovens no Brasil*. Campinas: ALB/Mercado de Letras, 1998;
- _____. *Literatura: participação e prazer*. São Paulo: FTD, 1986;
- PERRONE-MOISËS, Leyla. *Texto, Crítica, Escritura*. São Paulo: Ática, 1978;
- SOARES, Magda. Um olhar sobre o livro didático. *Presença Pedagógica*. Belo Horizonte, v. 2, n. 12, p. 52-63, nov/dez. 1996;
- TUFANO, Douglas. *Estudos de Literatura Brasileira*. São Paulo: Moderna, 1975;
- _____. *Estudos de Língua e Literatura*. São Paulo: Moderna, 1982;
- _____. *Estudos de Língua e Literatura*. 4. ed. v. 1. São Paulo: Moderna, 1990;
- _____. *Estudos de Língua e Literatura*. 5. ed. v. 1. São Paulo: Moderna, 1998.
- ZILBERMAN, Regina. *Estética da recepção e história da literatura*. São Paulo: Ática, 1989.

grande parte dos professores considera a leitura literária uma obrigação profissional ou "conteúdo", e não uma escolha pessoal.