

O DIREITO AO ESTUDO DE LITERATURA – DA REDEMOCRATIZAÇÃO AO CONTEXTO ATUAL

[THE RIGHT TO STUDY LITERATURE – FROM RE-DEMOCRATIZATION TO THE CURRENT CONTEXT]

RODRIGO RIBEIRO MANSORⁱ

ORCID 0000-0001-9198-0048

Universidade Federal de Viçosa – Viçosa, Minas Gerais, MG, Brasil

JOELMA SANTANA SIQUEIRAⁱⁱ

ORCID 0000-0002-1975-887X

Universidade Federal de Viçosa – Viçosa, Minas Gerais, MG, Brasil

Resumo: O presente artigo analisa a influência das mudanças políticas nos rumos da educação literária no Brasil, detendo-se no período de redemocratização política, quando Antonio Candido (2004) publica o ensaio “O direito à literatura”, até o contexto contemporâneo, em que a Base Nacional Comum Curricular rege as instituições de ensino, divergindo da situação sócio-política do país.

Palavras-chave: Ensino de literatura; Direito à literatura; Antonio Candido; BNCC

Abstract: The following article analyses the influence of political changes in the future of literary education in Brazil, focusing on the political re-democratization, when Antonio Candido (2004) publishes the essay “O direito à literatura”, until the contemporary context, when the National Curriculum Common Base (BNCC) conducts the educational institutions, diverging from the socio-political situation in Brazil.

Keywords: Literature Teaching; Right to Literature; Antonio Candido; BNCC

Panorama do ensino de literatura no Brasil

Reflexo de políticas elitistas e malsucedidas, a educação escolar nacional enfrenta dificuldades cuja solução deveria ter início no próprio ambiente escolar, uma vez que as disciplinas apresentadas em sala de aula deveriam ser instrumentos de acesso ao saber, gerando, por consequência, entre outras coisas, uma sociedade mais justa. Por essa razão, a relação íntima entre sociedade e ensino no Brasil é um tema de estudo com variadas facetas, pois, a influência de aspectos políticos e econômicos sempre incidiu sobre a maneira como a escola deve ser organizada.

O que alguns chamam, com frequência, de fracasso da educação brasileira, Darcy Ribeiro em “Sobre o óbvio”, palestra proferida no Simpósio sobre Ensino Público durante a 29ª Reunião da SBPC realizada em São Paulo em 1977, alertava que se tratava antes de uma extraordinária façanha da classe dominante:

Eu acho que não houve fracasso algum nesta matéria, mesmo porque o principal requisito de sobrevivência e de hegemonia da classe dominante que temos era precisamente manter o povo chucro. Um povo chucro, neste mundo que generaliza tonta e alegremente a educação, é, sem dúvida, fenomenal. Mantido ignorante, ele não estará capacitado a eleger seus dirigentes com riscos inadmissíveis de populismo demagógico. Perpetua-se, em consequência, a sábia tutela que a elite educada, ilustrada, elegante, bonita, exerce paternalmente sobre as massas ignoradas. Tutela cada vez mais necessária porque, com o progresso das comunicações, aumentam dia-a-dia os riscos do nosso povo se ver atraído ao engodo comunista ou fascista, ou trabalhista, ou sindical, ou outro. (RIBEIRO, 2013, p. 14)

Darcy Ribeiro recorda que, enquanto o mundo hispano-americano criara dezenas de universidades a partir de 1550, no Brasil, “quem tinha dinheiro para educar o filho em nível superior, mandava-o para Coimbra. Como eram poucos os abastados, em todo o período colonial, apenas conseguimos formar uns 2.800 bacharéis e médicos”. Contabiliza, então:

por ocasião da Independência, devia haver, se tanto, uns 2.000 brasileiros com formação superior, aspirando a cargos e mordomias. Havia, por consequência, um vasto lugar para aqueles 15 mil fâmulos reais que caíram sobre o Rio de Janeiro, a Bahia e o Recife, convertendo-se, rapidamente, no setor hegemônico da classe dominante, classe dirigente,

do país, logo aquinhoada com sesmarias latifundiárias e vasta escravista. (RIBEIRO, 2013, p. 17)

Tristemente, o Brasil, “cria as suas primeiras escolas depois do desembarque da Corte” e nossa primeira universidade só é criada em 1923, de acordo com Darcy Ribeiro, por decreto e por uma razão extraeducacional: “o rei da Bélgica visitava o Brasil, e o Itamarati devia dar a ele o título de Doutor Honoris Causa”. “Assim foi criada a primeira universidade brasileira. Uma universidade que, desde então, se vem estruturando e desestruturando, como se sabe” (RIBEIRO, 2013, p. 18).

Portanto, garantir o acesso de toda a população ao direito de frequentar a escola e receber educação de qualidade é luta antiga e anterior ao próprio conceito de escola no país. Fischer (2013) afirma que até mesmo a ideia de uma educação universitária só chegou às nossas terras após o deslocamento da Coroa Portuguesa para o Rio de Janeiro, e os cursos secundários, de acordo com Razzini (2010), só foram sistematizados a fim de organizar o acesso ao ensino superior, o que influenciou na grade curricular da educação básica. Zappone (2018, p. 409) vai além ao afirmar que

o estabelecimento pleno de um sistema educacional só se deu em nosso país a partir do século XX, com a instituição do ensino médio obrigatório (em 1931, com a reforma de Francisco Campos), com uma parcial universalização do ensino fundamental e com a ampliação dos cursos de nível superior. (ZAPPONE, 2018, p. 409)

Razzini (2010) explicita que a importância atribuída aos “Exames Preparatórios” sugestionou a organização dos cursos secundários, pois, assim, a partir das disciplinas estudadas, o acesso à graduação seria facilitado pelo treinamento oferecido aos alunos. A autora destaca, portanto, que o ensino de jovens no século XIX em nosso país ocorria com o objetivo de chegar a uma das faculdades de renome do Brasil, ou até mesmo do exterior, para aquelas famílias com condições financeiras para tanto. Do mesmo modo, Zappone (2018) confirma que a entrada no século XX não trouxe mudanças e a educação básica ainda organizava seu currículo em favor do ensino universitário.

Essa função propedêutica do ensino secundário com enfoque na continuidade dos estudos valorizou disciplinas da área de linguagens, como é o caso da língua portuguesa, conteúdo ao qual mais comumente a literatura está atrelada. Com isso, o estudo avançado de textos com valor artístico, análises de estilo e versificação, entre outros constituintes do saber literário, cederam espaço para o ensino instrumental da

língua. A mecanização do ensino de nossa língua reduziu a associação entre este componente escolar e a sociedade, pois a desvalorização da literatura e a não inclusão de uma carga horária específica para esta disciplina na escola desviam o ensino de língua de um compromisso humanizador.

Razzini (2010) destaca quatro fases para situar o ensino de língua portuguesa e de literatura nos currículos escolares, a partir da década de 1930, anteriores à criação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promulgada em 1961 (LDB/1961), que passa a nortear os princípios da educação em todo o país e reorganiza o funcionamento das escolas.

Zappone (2018) sintetiza os períodos destacados por Razzini (2010), discorrendo sobre cada um deles, sendo que seu foco está nos procedimentos metodológicos para o ensino e na carga horária total dedicada a essas matérias. Dessa forma, explicita que o primeiro período, compreendido entre os anos de 1838 a 1869, atribui uma quantidade ínfima de horas para o ensino de língua portuguesa, subalterna ao latim, enquanto a literatura reduz-se à poética e a breves acenos à literatura nacional. A segunda fase ganha relevo diante da inclusão da língua portuguesa como obrigatória para os exames preparatórios. Há um expressivo aumento da carga horária de português, incluindo também conteúdos de produção textual e ensino de gramática por meio de textos literários considerados modelos de língua padrão. Além disso, havia um breve período dedicado exclusivamente à literatura, a fim de estudar teoria e estilo, entre outros. O nacionalismo surgido com a proclamação da república marca a terceira fase, iniciada em 1890. No período encerrado em 1930, “nota-se a ênfase em disciplinas que poderiam reforçar a identidade nacional, tais como história, geografia, língua e literatura nacionais” (ZAPPONE, 2018, p. 411). O português torna-se exigência para ingresso em todos os cursos superiores, ganhando espaço entre as demais disciplinas, diferentemente da literatura, que é estudada apenas por aqueles com interesse no bacharelado em Letras. Entretanto, a distinção entre autores lusitanos e brasileiros altera os rumos de como lecionar o conteúdo. A quarta fase destaca-se pela obrigatoriedade de conclusão do ensino secundário para o ingresso nos cursos de graduação. O ensino de língua portuguesa mantém seu prestígio por contribuir para a manutenção da unidade cultural da nação, proporcionando carga horária elevada para a matéria em todos os currículos. Já a literatura, restrita aos anos finais do ensino secundário, ainda segundo Zappone

(2018), trouxe estratégias de ensino utilizadas em sala de aula na contemporaneidade. De acordo com a autora,

o estudo da literatura, por sua vez, aparecia a partir do último ano do primeiro ciclo e nas três séries do segundo ciclo, nos quais se enfatizavam noções gerais sobre literatura, períodos literários, versificação, gêneros literários, bem como história das literaturas portuguesa e brasileira. (ZAPPONE, 2018, p. 412)

Razzini (2010) percebe o fim do quarto período no momento em que o governo brasileiro vota uma lei que organiza a educação nacional, retirando do Colégio Pedro II o *status* de modelo. O surgimento da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) marca também, conforme Zappone (2018), o distanciamento do Estado em relação às suas obrigações com a educação básica. Em tese, o governo deveria regular o ensino, mas não se encarregaria sozinho de organizá-lo. Os rumos da educação nacional, porém, não deixaram de ser marcados por ideologias dos governantes, refletindo na sociedade como um todo.

Como destacou Darcy Ribeiro, o descaso com a educação é parte de um projeto de sociedade que melhor corresponde aos interesses das classes dominantes. Nesse contexto, não admira que a educação básica brasileira sempre tenha enfrentado diversos desafios para contemplar toda a população, haja vista o embate percebido no entrave do Congresso que levou treze anos para aprovar o anteprojeto que deu origem à Lei 4.024-61, primeira LDB de nossa nação (ASSIS, 2013). O documento trouxe importantes regulamentações para o ensino no país, porém, o atraso de mais de uma década para que se tornasse lei reflete a indiferença política com a educação no Brasil.

Revista somente em 1971, portanto sob o comando do regime militar, que assumiu o poder através de golpe antidemocrático, a LDB pouco inovou quanto à acessibilidade dos mais pobres, pois, além de não garantir às classes menos favorecidas uma formação escolar regular, obrigatória e de qualidade, reforçou o direcionamento da educação para o mundo do trabalho, dividindo-o em duas frentes: a atividade laboral e a atividade intelectual (ASSIS, 2013). Esta última foi direcionada às elites, afinal, elas seriam capazes de promover a manutenção dos estudos de seus filhos, enquanto aos demais restava a possibilidade de cursar disciplinas técnicas voltadas para o trabalho, o que garantia mão-de-obra para o país ao mesmo tempo em que acentuava o abismo sociocultural da nação.

Boutin e Camargo (2015) atribuem ao regime militar (1964-1985) a responsabilidade de reforçar o uso da educação como instrumento de soberania cultural, utilizando-a de forma que os detentores de maior poder econômico subjuguem aqueles com menor poder aquisitivo. Ou seja, para os autores, os governos ditatoriais do período utilizaram o ensino para promover uma separação entre trabalhadores braçais e intelectuais, como é visto na LDB de 1971.

Apesar de o ensino brasileiro não ter recebido gestões políticas que fossem modelos de excelência anteriores ao período, de acordo com Saviani (2008), a desvalorização da educação tornou-se ainda mais clara durante os governos militares, pois o próprio regime garantiu isso em lei. A constituição de 1967, acrescida da Emenda Constitucional n. 1 de 1969, diminuiu repasses financeiros do Estado para a educação, paralelamente ao período em que os gestores flertavam com a iniciativa privada em busca de um modo de transferir para ela as obrigações com o ensino básico.

Apenas nos anos finais da ditadura, com o processo de reabertura democrática instituída no governo Figueiredo, a área educacional começou a ter sua voz ouvida. Assim como diversos outros setores da sociedade, profissionais da educação de todas as esferas assumiram posição de protagonismo, a fim de construir uma educação de qualidade; para isso, grupos civis formados em sua maioria por professores organizaram-se para romper com os moldes impostos pelo período político que se findava na década de 1980. Saviani destaca alguns desses grupos responsáveis pela redemocratização do ensino:

O campo dos profissionais da educação veio, desde o final da década de 1970, lutando para superar os limites da política educacional da Ditadura Militar com a mobilização da ANPEAd (Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação), fundada em 1977; do CEDES (Centro de Estudos Educação e Sociedade), cuja fundação foi articulada em 1978 e formalizada em março de 1979; da ANDE (Associação Nacional de Educação), fundada em 1979; da CPB (Confederação dos Professores do Brasil), constituída em 1979 a partir da CPPB (Confederação dos Professores Primários do Brasil, criada em 1960; da CNTE (Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação), na qual se transformou a CPB em 1989; da ANDES (Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior), criada em 1981; além da FASUBRA (Federação das Associações de Servidores das Universidades Públicas), criada em 1978. (SAVIANI, 2018, p. 293-294)

A reabertura política, seguida da redemocratização, produziu um clima de entusiasmo e expectativas de mudanças nos parâmetros educacionais. É, possivelmente, motivado por esse contexto que Antonio Candido (2004, p. 172) publica em 1988 o

ensaio “O direito à literatura”, defendendo a importância da literatura e argumentando a favor de seu acesso como um direito social. Ele destacava que, embora a barbárie continuasse até crescendo, não se via mais o seu elogio, “como se todos soubessem que ela é algo a ser ocultado e não proclamado”. Por essa breve passagem, podemos perceber o quanto estamos distante desse contexto de otimismo. A década subsequente à redemocratização, no entanto, embora tenha reforçado a relação entre educação e sociedade, como destacou Zappone (2018), marcou o início do período em que os documentos regularizadores da educação impulsionam o ensino vinculado ao mundo do trabalho. Dessa forma, as ideias de Candido (2004, p. 191) sobre o acesso à cultura (popular e erudita), propondo que “uma sociedade justa pressupõe o respeito dos direitos humanos, e a fruição da arte e da literatura em todas as modalidades e em todos os níveis é um direito inalienável”, precisam ser constantemente retomadas para que o aspecto humanizador da educação não seja deixado de lado.

O direito à literatura na redemocratização do Brasil

O processo de redemocratização lançou luz à distinção que há muito se estabelecera entre classe trabalhadora e a elite dominante. Saviani (2018, p. 292) argumenta que a “conciliação pelo alto” garantiu a ordem socioeconômica e a manutenção de “mecanismos de preservação” dos dominantes em relação aos dominados. Em outras palavras, o período de renovação trazia reflexos do passado.

As mudanças na forma de ensinar e de se pensar a escola visaram uma sociedade pautada no crescimento econômico e no lucro acima do conhecimento e da cultura. Visando conjecturas mercadológicas, o currículo foi esvaziado (ZAPPONE, 2018). Dessa forma, saberes técnicos com aplicações práticas imediatas se sobrepuseram ao espaço de saberes críticos e intelectuais, atitude que contraria a prática docente baseada no acesso ao saber.

A exclusão de disciplinas como literatura, filosofia e história resultará em um atraso nacional, e não no desenvolvimento que se pretende com essas supressões, pois como destacou Pécora (2015, p. 51), as ciências humanas “estimulam possibilidades alternativas de interlocução do presente pela ostensiva mediação do legado cultural”. É diante desse conflito que a figura integradora de Antonio Candido é frequentemente

retomada. O engajamento nos planos de perpetuação do conhecimento acerca do povo brasileiro através da literatura, aliado ao posicionamento sociológico do autor, contribuiu para que, diante do período de reabertura política, elaborasse uma palestra sobre direitos humanos, “O direito à literatura”. Escrito no mesmo ano de promulgação da Constituição Federal, o texto tornou-se, segundo Fritzen (2019, p. 78), “recorrência nos debates sobre as relações entre Literatura e Ensino”. Sua defesa em favor do acesso à literatura retrata a postura de um pensador atuante, que via na arte da escrita um estudo da nação.

A defesa de Candido pela igualdade social transparece ao longo da fala proferida na famosa palestra. Ao definir a literatura como organizadora do caos e promotora de humanização, direciona seus leitores ao entendimento de que a literatura é um bem inviolável que deve estar ao alcance de todos (CANDIDO, 2004).

Após a redemocratização, algumas das ideias de Antonio Candido aproximaram-se da concretização, pois, ao longo dos anos, a educação tem passado por transformações conquistadas por meio de leis e normativas reguladoras entre as quais se destacam, segundo Zappone (2018), a LDB (1996), as Diretrizes Curriculares Nacionais (1998), os Parâmetros Curriculares Nacionais (1999), as Orientações Curriculares Nacionais (2006) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento mais recente, homologado em 2017 e colocado em prática no ano seguinte.

Os trinta anos que distanciam o ensaio “O direito à literatura” e a BNCC foram marcados por avanços tecnológicos e retrocessos educacionais. Por isso, ao mesmo tempo em que o documento inova, também é capaz de repetir fórmulas de ensino cuja prática deveria ser habitual mesmo antes da palestra de Candido. Isto, porém, não tira o mérito do documento, pois, ao direcionar e unificar a educação do país, demonstra a retomada do ensino como meio de acesso a direitos essenciais a toda a sociedade:

Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN). (BRASIL, 2017, p. 7)

O texto da BNCC é introduzido por meio das leis que o regem e dos objetivos que estabeleceram sua criação, entre os quais “a formação humana integral”, a democracia,

a justiça social e a inclusão, direitos exaltados por Candido no período de redemocratização. Tal feito repete-se ao longo de seus capítulos, especialmente no trabalho a ser desenvolvido em “Linguagens”, a grande área na qual o ensino de literatura está englobado. Propõe-se o acesso à cultura de modo amplo, sem priorizar o erudito em detrimento do popular:

essa proposta considera, como uma de suas premissas, a diversidade cultural. Sem aderir a um raciocínio classificatório reducionista, que desconsidera as hibridizações, apropriações e mesclas, é importante contemplar o cânone, o marginal, o culto, o popular, a cultura de massa, a cultura das mídias, a cultura digital, as culturas infantis e juvenis, de forma a garantir uma ampliação de repertório e uma interação e trato com o diferente. (BRASIL, 2017, p. 70)

A Base Nacional, assim como documentos anteriores, abre espaço para uma diversidade de conteúdos e gêneros textuais e explicita que textos da tradição popular ou da cultura de massa devem ser contemplados no ensino da mesma forma que os canônicos. Em seu ensaio, Candido defendeu que a literatura pode englobar

todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações. (CANDIDO, 2004, p. 174)

A isto, o crítico ainda acrescenta:

isso não quer dizer que só serve a obra perfeita. A obra de menor qualidade também atua, e em geral um movimento literário é constituído por textos de qualidade alta e textos de qualidade modesta, formando no conjunto uma massa de significados que influi em nosso conhecimento e em nossos sentimentos. (CANDIDO, 2004, p. 182)

Entre o Direito à literatura e a BNCC há também uma concordância referente à linguagem formal, desenvolvida na escola e a informal, enraizada no aprendiz. A Base Nacional, ao mesmo tempo em que visa reintegrar o texto ao ensino de literatura, permite que o estudante contribua com o desenvolvimento dessas aulas por meio da linguagem a qual está habituado. Ou seja, ao invés de modificar a identidade cultural do aluno, a escola vai, sincronicamente, inserir a linguagem do aluno na leitura e o aluno em novas linguagens. Assim, ao promover o acesso à fruição estética, a escola possibilita a ampliação da bagagem cultural do estudante. Segundo a BNCC,

no âmbito do Campo artístico-literário, trata-se de possibilitar o contato com as manifestações artísticas em geral, e, de forma particular e especial, com a arte literária e de oferecer as condições para que se possa reconhecer, valorizar e fruir essas manifestações. Está em jogo a continuidade da formação do leitor literário, com especial destaque para o desenvolvimento da fruição, de modo a evidenciar a condição estética desse tipo de leitura e de escrita. (BRASIL, 2017, p. 138)

Ao longo de todo o seu texto, Candido (2004) fornece as bases para a construção desse conceito de escola que engloba todos os grupos, classes e etnias em cada uma de suas diferenciações. Segundo o crítico, “para que a literatura chamada erudita deixe de ser privilégio de pequenos grupos, é preciso que a organização da sociedade seja feita de maneira a garantir uma distribuição equitativa dos bens” (CANDIDO, 2004, p. 186). Pensando nisso, a escola possui papel intermediador nesse processo distributivo, ou seja, é através da educação, em especial da educação literária, que se pode auxiliar que as classes menos privilegiadas também tenham acesso às artes eruditas.

Além disso, o autor defende que a ficção é produto imanente do ser em todas as culturas, contextualiza momentos sociais em que a leitura promoveu integração entre o leitor e sua realidade e argumenta a favor do texto artístico como ponte entre o conhecimento popular e o erudito. Enfim, Candido (2004, p. 175) garante que “é indispensável tanto a literatura sancionada quanto a literatura proscrita; a que os poderes sugerem e a que nasce dos movimentos de negação do estado de coisas predominante”. Partilhando de visão semelhante, a BNCC estipulou competências gerais e específicas para cada grande área do conhecimento.

Ao definir essas competências, a BNCC reconhece que a “educação deve afirmar valores e estimular ações que contribuam para a transformação da sociedade, tornando-a mais humana, socialmente justa e, também, voltada para a preservação da natureza” (BRASIL, 2013), mostrando-se também alinhada à Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU). (BRASIL, 2017, p. 8)

Na área de linguagens, a estratégia do documento para transformação da sociedade é garantir que o aluno obtenha progresso em sua capacidade leitora. Quando a escola torna a prática da leitura um hábito rotineiro, ela pode, aos poucos, inserir textos mais complexos e de maior qualidade literária, com maior poder de humanização. Candido (2004) atribui a incidência do poder da literatura diretamente sobre o indivíduo ao declarar que

ela não é uma experiência inofensiva, mas uma aventura que pode causar problemas psíquicos e morais, como acontece com a própria vida da qual é imagem e transfiguração. Isto significa que ela tem papel formador da personalidade, mas não segundo as convenções; seria antes segundo a força indiscriminada e poderosa da própria realidade. (CANDIDO, 2004, p. 175-176)

Na BNCC, o ensino de literatura está atrelado ao de língua portuguesa e leitura e, também, às manifestações artístico-culturais previstas pelo próprio documento. Porém, a disciplina não recebe reconhecimento proporcional ao poder destacado por Candido. A ausência de uma carga horária específica no currículo é injustificada, já que a Base estipula competências que não se realizam sem um tempo reservado para isso, como é o caso da nona competência específica de língua portuguesa:

envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura. (BRASIL, 2017, p. 87)

O atual documento regulador da educação no Brasil abre caminhos ineficazes para o estudo de literatura, pois o envolvimento com práticas de leitura requer tempo e dedicação tanto do corpo docente quanto discente, porém, a BNCC ignora tal necessidade, assim como outros obstáculos para a concretização de suas competências. Problemas no ensino de literatura, como destacou Noêmia Lopes (2014), da Agência FAPESP, perduram por quarenta anos, mesmo diante dos avanços tecnológicos exaltados pela Base Nacional. Por exemplo, a precariedade da formação de profissionais da área prejudica o trabalho com literatura na educação básica há quase meio século.

O sucateamento da carreira e da formação dos professores não está limitado aos profissionais do ensino. Diversos setores do governo, como a cultura, através da Lei Rouanet, autorizam a “reciclagem” de obras consagradas, sem considerar o prejuízo desta ação para a literatura e seu ensino. Segundo os portais de notícia da Globo News (2014) e R7 (2014), a mais conhecida lei de incentivo à cultura no país aprovou projeto que prevê a reescrita de obras clássicas nacionais, alterando o conteúdo artístico, rítmico, sintático e estilístico de autores como José de Alencar e Machado de Assis.

As demonstrações de descaso público com a literatura no ensino acumulam-se rotineiramente. Paulo Saldaña (2019) noticiou na Folha de São Paulo que a compra de livros literários para as escolas públicas, além de escassa, vivenciou um hiato de quase

duas décadas, o que corresponde a quase duas gerações de estudantes que entraram e saíram da educação pública sem ter contato com livros novos e atualizados. Além disso, no mesmo texto, o autor destaca que o material prometido em 2018 não fora entregue no ano seguinte por motivos burocráticos envolvendo o MEC e as editoras.

Para nos limitarmos a certas atrocidades contra o ensino de literatura, vale destacar que a censura volta a assombrar a arte e a educação no país. Coletta e Saldaña (2019) relatam em reportagem para a Folha de São Paulo a ordem feita pelo Governo Estadual de Roraima para recolhimento de livros considerados inadequados pelo secretário de educação do local. Tal censura remete aos tempos de regime ditatorial, indicando retrocesso há um período em que eram constantes os ataques à literatura e à cultura de nosso país.

Atitudes como as noticiadas nos últimos anos agravam a crise em curso na educação nacional e mostram que a BNCC ainda não foi capaz de atender completamente os anseios de Antonio Candido em “O direito à literatura”. O desvio do foco dessa disciplina para atender objetivos de linguagens e comunicação, unido à indiferença da sociedade e ao despreparo de alguns profissionais, explicita as contradições de um país que quer alcançar o progresso sem investir na educação.

Considerações Finais

Entender o direito à literatura é defender a ação integradora da escola na sociedade. O papel dos profissionais da educação passou por diversas mudanças durante o processo de formação do sistema educacional brasileiro e os reflexos dessas constantes modificações são percebidos na sociedade contemporânea. Políticas elitistas tornaram a escola pública uma instituição defasada e, conseqüentemente, instrumento de alienação, a fim de garantir à elite a manutenção de um *status quo* vigente desde antes do surgimento das escolas brasileiras no período imperial.

A sistematização dos cursos e organização dos currículos em defesa da classe dominante organiza cortes e mudanças visando o lucro e ampliando o abismo social escancarado em nossa nação. A área de Humanas é diretamente afetada por políticas que priorizam o capital em detrimento do saber. Com isso, as constantes reestruturações curriculares contribuíram para que as Humanidades entrassem em crise por não se

adequarem a este sistema de educação mercenária. Às engrenagens que movem esse mecanismo educacional desvirtuado falta a percepção de que “as humanidades importam não porque ajudem a formar empreendedores, mas porque estimulam possibilidades alternativas de interlocução do presente pela ostensiva mediação do legado cultural” (PÉCORA, 2015, p. 51).

É diante da possibilidade dessa mediação que Antonio Candido percebeu na redemocratização o momento ideal para reconciliação entre a escola e a sociedade, especialmente no que concerne ao ensino de literatura. O autor aproxima as necessidades sociais e as intelectuais, defendendo que uma sociedade só é igualitária se “aquilo que consideramos indispensável para nós é também indispensável para o próximo” (CANDIDO, 2004, p. 172).

Diversas leis e regulamentações tentaram regular o ensino no Brasil após o processo de redemocratização. A Base Nacional Comum Curricular, mais recente dessas leis, tenta aproximar-se das ideias de Candido e estabelecer um diálogo entre a escola e a produção artístico-cultural do país, assim, ela inova ao manter contato entre as literaturas erudita e popular, defendendo e valorizando a manifestação e fruição das mais variadas artes, entretanto, desmerece a presença da literatura como disciplina na grade curricular da educação básica. Tal inércia para solucionar um problema simples reflete o atraso cultural brasileiro.

Cabe ressaltar que a BNCC acertou ao determinar valores sociais que, consonante com Candido (2004), visam a desenvolver a literatura e a cultura nacional em suas mais diversas manifestações, contudo, o documento conserva práticas e noções que deveriam ser abolidas da educação, além de não criar mecanismos que garantam as práticas propostas, como por exemplo, não determinar carga horária específica para o estudo do texto literário.

Por fim, a BNCC atualiza o sistema de ensino brasileiro, almejando a integração entre a escola e a sociedade, e entre as culturas de massa e a alta cultura. Faltam, porém, normativas e leis que impeçam o ataque de empresas e governos às escolas e à cultura, uma vez que a um pequeno grupo não interessa a igualdade social e eles continuam lutando a favor de um sistema de castas culturais. A humanização defendida por Candido (2004) beneficia toda a sociedade e deve ter como ponto de partida a escola,

pois os problemas educacionais hoje enfrentados só chegarão ao fim através da própria educação.

Referências bibliográficas

- ASSIS, Renata Machado de. A educação brasileira durante o período militar: a escolarização dos 7 aos 14 anos. *Educação em Perspectiva*, Viçosa, v. 3, n. 2, p. 320-339, 2 jul. 2013. Disponível em: <<https://periodicos.ufv.br/educacaoemperspectiva/article/view/6512>>. Acesso em: 15 maio 2020.
- BOUTIN, Aldimara Catarina Brito Delabona; CAMARGO, Carla Roseane Sales. A educação na ditadura militar e as estratégias reformistas em favor do capital. *Educere*, Curitiba, p. 5853-5865, 29 out. 2015. Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/18721_8156.pdf>. Acesso em: 8 jun. 2020.
- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio*. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.
- CANDIDO, Antonio. O direito à Literatura. In: *Vários escritos*. 4. ed. São Paulo: Duas Cidades, 2004.
- COLETTA, Ricardo Della; SALDAÑA, Paulo. Governo de RO manda recolher 'Macunaíma' e mais 42 livros e depois recua. *Folha de S. Paulo*. Educação. 06 fev. 2020. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2020/02/governo-de-ro-manda-recolher-macunaíma-e-mais-42-livros-e-depois-recua.shtml>>. Acesso em: 22 jun. 2020.
- Escritora que quer simplificar a obra de Machado de Assis é criticada por internautas. *R7*. Educação. 05 maio 2014. Disponível em: <<https://noticias.r7.com/educacao/escritora-que-quer-simplificar-obra-de-machado-de-assis-e-criticada-por-internautas-05052014>>. Acesso em: 22 jun. 2020.
- FISCHER, Luís Augusto. *Literatura Brasileira: modos de usar*. 1. ed. Porto Alegre: L&PM Pocket, 2013.

- FRITZEN, Celdon. O direito à literatura trinta anos depois. *Contexto*. Vitória, n. 5, p. 78-95, 2019. Disponível em: <<http://periodicos.ufes.br/contexto/article/view/23018>>. Acesso em: 22 maio 2020.
- LOPES, Noêmia. Problemas no ensino de literatura já duram quatro décadas. *Agência FAPESP*, São Paulo, 21 jan. 2014. Disponível em: <<http://agencia.fapesp.br/problemas-no-ensino-de-literatura-ja-duram-quatro-decadas/18499/>>. Acesso em: 22 jun. 2020.
- MEC ainda não comprou 10,6 milhões de livros previstos para escolas públicas em 2019. *Folha de São Paulo*. Educação e Trabalho. 05 fev. 2019. Disponível em: <<https://gauchazh.clicrbs.com.br/educacao-e-emprego/noticia/2019/02/mec-ainda-nao-comprou-106-milhoes-de-livros-previstos-para-escolas-publicas-em-2019-cjrrqfbne00su01tdglrnaucq.html>>. Acesso em: 22 jun. 2020.
- PÉCORA, Alcir. Letras e Humanidades depois da crise. *Revista da Anpoll*, Florianópolis, ed. 38, p. 41-54, 2015. Disponível em: <<https://revistadaanpoll.emnuvens.com.br/revista/article/view/833>>. Acesso em: 2 jun. 2020.
- RAZZINI, Marcia de Paula Gregorio. História da Disciplina Português na Escola Secundária Brasileira. *Revista Tempos e Espaços em Educação* [online], v. 4, p. 43-58, 2010. Disponível em: <<https://seer.ufs.br/index.php/revtee/article/view/2218>>. Acesso em: 11 jun. 2020.
- RIBEIRO, Darcy. “Sobre o óbvio”. In: *Ensaio insólitos*. 1. ed. Rio de Janeiro: Fundação Darcy Ribeiro, 2013. – (Coleção biblioteca básica brasileira; 50).
- SALDAÑA, Paulo. MEC não assina contratos e atrasa entrega de 10,6 milhões de livros. *Folha de S. Paulo*. Educação. 05 fev. 2019. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2019/02/mec-nao-assina-contratos-e-atrasa-entrega-de-106-milhoes-de-livros.shtml>>. Acesso em: 22 jun. 2020.
- SAVIANI, Dermeval. O legado educacional do regime militar. *Cafajeste. CEDES*, Campinas, v. 28, n. 76, p. 291-312, dezembro de 2008. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622008000300002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 22 de junho de 2020. <<https://doi.org/10.1590/S0101-32622008000300002>>.
- SAVIANI, Dermeval. Política educacional no Brasil após a ditadura militar. *Revista HISTEDBR- On-line*. Campinas, v. 18, n. 2, p. 291-304, 2018. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8652795/18233>>. Acesso em: 11 jun. 2020.
- Versão simplificada de livro de Machado de Assis gera polêmica. *Globo News*. 17 maio 2014. Disponível em <<http://g1.globo.com/globo-news/noticia/2014/05/versao-simplificada-de-livro-de-machado-de-assis-gera-polemica.html>>. Acesso em: 22 jun. 2020.
- ZAPPONE, Mirian Hisae Yaegashi. Literatura na escola brasileira: história, normativas e experiência no espaço escolar. *Estudos de Literatura Brasileira*

Contemporânea, [online]. 2018, n.54, p. 409-433. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S2316-40182018000200409&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 9 jun. 2020.

Recebido em 29/06/2020

Aceito em 29/10/2020

ⁱ **Rodrigo Ribeiro Mansor** é Mestrando em Estudos Literários pelo Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal de Viçosa. Professor da Faculdade Santana Marcelina (Muriaé-MG) e professor de Língua Portuguesa, Redação e Literatura na educação básica.

E-mail: rodrigomansor@yahoo.com.br

ⁱⁱ **Joelma Santana Siqueira** é Professora de Literatura Brasileira da Universidade Federal de Viçosa e pesquisadora do CNPq.

E-mail: jandraus@ufv.br