

Universidade do Estado do Pará
Centro de Ciências Sociais e Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação



Eliana Pires de Almeida

**O LUGAR DOS SABERES AMAZÔNICOS NO
ENSINO DA DISCIPLINA LITERATURA**

2012

Eliana Pires de Almeida

**O lugar dos Saberes Amazônicos no ensino da
disciplina Literatura**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará (UEPA).

Área de Concentração: Educação

Área de Interesse: Literatura e Saberes Amazônicos

Orientador (a): Dra. Josebel Akel Fares

Co-orientadora: Dra. Maria Betânia Barbosa Albuquerque.

Belém
2012

Eliana Pires de Almeida

**O lugar dos Saberes Amazônicos no ensino da
disciplina Literatura**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará (UEPA), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Educação.

Linha: Saberes Culturais e Educação na Amazônia.

Área de Interesse: Literatura e Saberes Amazônicos

Data da aprovação: ____/____/____

Banca Examinadora

_____ - Orientadora

Profª. Josebel Akel Fares
Dra. em Comunicação e Semiótica
Universidade do Estado do Pará

_____ - Membro Externo

Prof. Paulo Jorge Martins Nunes
Dr. em Letras
Universidade da Amazônia

_____ - Membro Interno Suplente

Profª. Maria Betânia Barbosa Albuquerque
Dra. em Educação: História, Política, Sociedade
Universidade do Estado do Pará

Aos meus amores Isolda Carvalho, Matheus Hans e Rodrigo Aben-Athar,
pela alegria de tê-los ao meu lado nesta vida.

Ao escritor Dalcídio Jurandir, que com grande talento narrou os dramas e
alegrias do homem amazônico.

À Norma Meiko Soares Kobayashi e Michelly Pires de Almeida, irmãs que
partiram cedo demais (*in memoriam*).

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, sou grata a Deus e aos espíritos de luz que me guiam nessa vida, a Nossa Senhora de Nazaré, mãe de todos e a todos os meus orixás.

À minha irmã Sheyla Glória Pires de Almeida, por todo o incentivo, muitas vezes brutal, de guiar-me para que, um dia, “eu fosse alguém”.

Aos meus amados filhos Isolda Pires de Carvalho e Matheus Hans Pires Müller por toda ausência nas brincadeiras de criança durante os períodos de estudo. E toda a minha gratidão aos membros da família Pires de Almeida que direta ou indiretamente contribuíram para essa vitória.

Agradeço à Dra. Josebel Akel Fares pela orientação desta Dissertação, pela cessão de documentos (fontes) e o empréstimo de livros.

Ao Dr. Paulo Nunes pelas importantes considerações feitas na banca de qualificação e à cessão de parte da documentação (fontes) de elaboração e exemplares dos livros didáticos da SEMEC e SEDUC.

À Dra. Maria Betânia Barbosa Albuquerque pelas valiosas considerações na construção desta Dissertação e por todo afeto dispensado à minha pessoa no percurso deste Mestrado.

Ao Rodrigo Ferreira Aben-Athar, meu grande amor nesta vida, que sempre esteve pronto a me ajudar, revisar ou, simplesmente, me ouvir nos momentos cruciais de construção desta escrita.

À Hέλvia Christina Pessoa de Mello, pela ajuda material para que eu pudesse desenvolver minha pesquisa.

À Alanna Souto Cardoso, por ter me apresentado uma casa de luz como a Tenda de Umbanda Luz do Oriente e me encorajado a entrar no campo da Educação, um saber, até então, desconhecido.

Ao Cássio Mauro de Oliveira Tavernard, amigo generoso sempre disponível aos meus chamados, pelos conselhos valiosos, pela cessão de tempo e espaço físico para o desenvolvimento deste trabalho.

À Helena de Borborema Brasil, comadre e amiga atenciosa sempre disposta a ajudar.

Agradeço, ainda, aos conselhos, acolhimento e direcionamentos das colegas de curso Mary Anne Frazão e Socorro Moura na construção desta Dissertação.

À coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UEPA, Dra. Maria de Jesus da Conceição Ferreira Fonseca e aos funcionários da UEPA na pessoa da assessora Elizete Veras.

À bibliotecária e à Vice-Diretora do Colégio Estadual Paes de Carvalho pela cessão de parte das fontes desta pesquisa.

E, finalmente, agradeço ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) pela bolsa de estudos, sem a qual eu não teria conseguido concluir esta importante etapa da minha vida acadêmica.

(...) A bolinha o levava do insondável e imenso mundo dos meninos para onde quisesse levar (JURANDIR, 1997, p.145).

*"A força não provém da capacidade física e sim de uma vontade indomável."
(Mahatma Gandhi).*

RESUMO

ALMEIDA, Eliana. **O lugar dos saberes amazônicos no ensino da disciplina Literatura**. 2012, 133 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém do Pará, 2012.

Esta pesquisa investigou o Lugar do Saberes Amazônicos na Disciplina Literatura no Ensino Médio, a partir da análise da historiografia literária do currículo do Colégio Estadual Paes de Carvalho e da experiência do livro didático “Texto e Pretexto – Experiência de educação contextualizada a partir da literatura feita por autores paraenses”. O trabalho divide-se em duas partes: uma historiográfica, construída pelos teóricos da Literatura, incluindo os de expressão amazônica, e um levantamento de uma experiência em escolas do Ensino Fundamental do município de Belém, ocorrida nos anos 80-90, do séc.XX. E a outra, analisa o conteúdo curricular da disciplina Literatura Portuguesa e Brasileira do referido colégio com base no planejamento escolar de 2010. Com base nas obras, nos autores selecionados e nas relações de poder que norteiam as escolhas do conteúdo curricular, mapeiam-se os saberes amazônicos presentes ou ausentes na condução da disciplina. O estudo tem como base a Teoria Literária na perspectiva de Nunes (1998), Candido (1976), Zilberman (1989), Barthes (2010) e Fares et al. (1988) que apontam a Literatura como possibilidade de transmissão cultural, como fruição e como valorização da dimensão estética com vistas à cidadania. Além destes, a pesquisa ainda tem seu arcabouço teórico baseado nos estudos da Sociologia da Educação e da Cultura de Bourdieu (2007) e Chartier (1996), e nos estudos do Currículo, com McLaren (1997) e Moreira; Silva (1995).

Palavras-chave: Literatura. Saberes Amazônicos. Educação. Currículo.

ABSTRACT

ALMEIDA, Eliana. The place of knowledge in teaching discipline Amazonian Literature. 2012, 133 f. Dissertation (Master of Education) - University State of Pará, Belém do Pará, 2012.

This research investigated the Place of Knowledge in Amazon Discipline in High School Literature, from the analysis of literary historiography of the curriculum of the State College Paes de Carvalho and experience of the textbook "Text and Pretext - Experience contextual education from the literature made by authors Pará ". The work is divided into two parts: a historiographical built by theorists of literature, including Amazon expression, and a survey of experience in schools of Basic Education of the city of Bethlehem, which took place in the years 80-90, century. XX. And the other, analyzes the content of the course curriculum and Brazilian Portuguese Literature of the said college on the basis of school planning for 2010. Based on the works, the authors selected and power relations that guide the choices of curriculum content, knowledge map is the Amazonian present or absent in the conduct of discipline. The study is based on the perspective of Literary Theory Nunes (1998), Candido (1976), Zilberman (1989), Barthes (2010) and Fares et al. (1988) suggest that the possibility of Literature as cultural transmission, such as enjoyment and appreciation of the aesthetic dimension aiming to citizenship. In addition, the research still has its theoretical framework based on studies of the Sociology of Education and Culture of Bourdieu (2007) and Chartier (1996), and studies of Curriculum, with McLaren (1997) and Moreira, Silva(1995).

Keywords: Literature. Amazon knowledge. Education. Curriculum

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	
1.1	AS MOTIVAÇÕES DA PESQUISA.....	11
1.2	A CONSTRUÇÃO DO OBJETO	13
1.3	ASPECTOS METODOLÓGICOS.....	27
2	AS LETRAS E AS LEIS	
2.1	UM POUCO DA HISTORIOGRAFIA LITERÁRIA BRASILEIRA.....	31
2.2	OS ASPECTOS LEGAIS DA DISCIPLINA LITERATURA.....	45
3	COLÉGIO PAES DE CARVALHO E A DISCIPLINA LITERATURA	
3.1	APONTAMENTOS HISTÓRICOS ACERCA DO COLÉGIO ESTADUAL PAES DE CARVALHO.....	57
3.2	A LITERATURA NO PLANEJAMENTO CURRICULAR DO COLÉGIO PAES DE CARVALHO NO ANO LETIVO DE 2010	63
4	TEXTO E PRETEXTO: por uma experiência de educação contextualizada a partir da Literatura dos Saberes Amazônicos	75
4.1	O LIVRO TEXTO E PRETEXTO.....	76
4.2	O LIVRO DO TEXTO AO TEXTO.....	90
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	95
	REFERÊNCIAS	100
	ANEXO 1: Planejamento 2010 do Colégio Estadual Paes de Carvalho.....	105

1 INTRODUÇÃO

1.1 AS MOTIVAÇÕES DA PESQUISA

Por ocasião da graduação em Letras na Universidade Federal do Pará pude conhecer um pouco mais da narrativa do paraense Dalcídio Jurandir. Ele é um dos maiores escritores do Brasil, ganhador do prêmio Machado de Assis, criou uma saga amazônica, nomeada de Ciclo do Extremo Norte, em que descreve os ciclos de vida e morte do homem amazônico. Este ciclo reúne os romances: *Chove nos Campos de Cachoeira* (1941), *Marajó* (1947), *Três Casas e um Rio* (1958), *Belém do Grão Pará* (1960), *Passagem dos Inocentes* (1967), *Primeira Manhã* (1967), *Ponte do Galo* (1971), *Os Habitantes* (1976), *Chão dos Lobos* (1976) e *Ribanceira* (1978).

Ao analisar a estética de *Chove nos Campos de Cachoeira* observei que a narrativa de Dalcídio Jurandir em nada deixa a desejar aos grandes escritores do cânone da literatura nacional ou mundial. Ao contrário, o mérito do escritor é justamente conseguir conciliar o universal e o local de forma harmônica e engajada, conduzindo seu leitor pelos campos marajoaras ou fazendo-o sonhar com os arranha-céus de Nova York. O resultado dessa pesquisa está registrado na monografia intitulada *A universalidade em Dalcídio Jurandir*, sob a orientação da Profa. Dra. Marlí Tereza Furtado (UFPA), paranaense de nascimento, mas marajoara de coração e autora do recém-lançado livro *Universo derruído e corrosão do herói em Dalcídio Jurandir (2011)*¹.

Durante a Especialização em Língua Portuguesa, na mesma universidade, inquieta com a ausência dos autores paraenses no percurso de minha formação como professora de Língua Portuguesa, busquei compreender o caminho da produção literária no estado. E, novamente, sob a orientação da Profa. Marlí pesquisei as produções literárias no Pará.

Ressalto que o meu interesse pelo universo literário paraense cresceu, curiosamente, a partir do olhar dessa “estrangeira”, estudiosa da obra de Dalcídio Jurandir. Isso ocorreu durante uma aula expositiva da Especialização em que ela mostrava um mapa literário brasileiro, no qual não havia qualquer referência à produção literatura paraense. Momento em que questionei o porquê dessa

¹ Tese doutoral defendida na Universidade de Campinas (2002).

ausência. E, em resposta ao meu questionamento, fui imediatamente desafiada a pesquisar e tentar construir um mapa da produção literária local. “É preciso completar este mapa, ele está incompleto”, disse ela.

A partir dessa lacuna histórica, sigo as pistas do que seria o embrião desta Dissertação. Na busca, atento aos caminhos de duas pesquisas de doutoramento, *Memórias Literárias de Belém do Pará: o grupo dos novos (1946- 1952)* e *Eternos Modernos: uma história social da arte e da literatura na Amazônia, 1908-1929*, de Marinilce Oliveira Coelho e Aldrin Moura de Figueredo, respectivamente. Nas duas teses pude observar que havia uma efervescência literária e cultural ascendente na região Norte já no início do século XX. Existiam vários grupos literários e escritores que se destacaram no cenário cultural local e nacional e entre os intelectuais que pertenciam a esses grupos, estava Dalcídio Jurandir.

A pesquisa desenvolvida na Especialização resultou num artigo intitulado *Esboço de uma cartografia literária paraense: 1908 – 1952*². Nele, concluí que havia uma resistência em reconhecer a pluralidade dos discursos existentes nos diferentes “brasis” no campo litero-cultural, principalmente ao reproduzir valores por meio de uma *cartografia literária*, utilizada em sala de aula, que silencia os saberes culturais amazônicos. O resultado dessa situação são alunos que não cultivam afetos aos saberes culturais da região, logo, “Problematizar a questão é fundamental para uma visão crítica da produção literária nacional, lançando um olhar contemporâneo para o ensino da literatura em nosso país” (ALMEIDA, 2008).

Partindo da perspectiva do campo literário na Educação, optei por fazer meu Mestrado em Educação na Universidade do Estado do Pará, vinculado à linha de pesquisa, Saberes Culturais e Educação na Amazônia. A ideia aqui é agrupar mais elementos à construção de uma cartografia dos saberes literários na Amazônia que contemple a pluralidade dos saberes culturais da literatura brasileira. O Mestrado em Educação me trouxe a possibilidade de conhecer outro campo do saber: a Educação, com suas inúmeras teorias e saberes. Logo me vi Tateando uma área do conhecimento que desconhecia, mesmo atuando como professora de Literatura. Minha formação em Letras não me deu subsídios

² O referido trabalho foi apresentado em forma de comunicação no II Congresso Internacional de Estudos Linguísticos e Literários na Amazônia (II CIELLA), em Belém, Pará, Brasil, no período de 06 a 08 de abril de 2009.

suficientes para dominar as áreas de Currículo e da Prática Escolar. Neste sentido, demorei a encontrar o melhor percurso no Mestrado que ora se iniciava.

A presente pesquisa investiga o lugar dos saberes amazônicos na Literatura, a partir da análise da historiografia literária brasileira, do currículo de um colégio da rede estadual de ensino do Pará e de uma ação exitosa que foi a experiência do livro didático com conteúdo regionalizado, encabeçado, a princípio, pela Prefeitura Municipal de Belém, pela Secretaria Municipal de Educação e Cultura e, posteriormente, pelo Governo do Estado do Pará, por meio de sua Secretaria de Estado de Educação.

Para tanto, escolhi como fontes para esta pesquisa o livro *Crivo de Papel*, de Benedito Nunes, que traz um capítulo intitulado Historiografia Literária do Brasil, onde o autor mapeia o firmamento da Literatura Brasileira. Utilizo ainda, o planejamento do secular Colégio Estadual Paes de Carvalho, que fez parte da minha formação educacional no Ensino Médio, cujo planejamento de Língua Portuguesa, Literatura e Produção Textual são elaborados em conjunto para o Ensino Médio. Sendo assim, busquei analisar apenas o conteúdo curricular da disciplina Literatura do ano de 2010.

Elegi, ainda, para compor esta pesquisa, a análise de uma iniciativa inovadora no ensino desta disciplina no Estado, que foi a produção e a adoção do livro didático, “Texto e Pretexto – Experiência de educação contextualizada a partir da literatura feita por autores paraenses”. Esta Dissertação, portanto, pretendeu mapear o lugar dos saberes amazônicos na Literatura trabalhada em salas de aula do ensino público, em Belém e no Pará e cujo título é *O Lugar dos Saberes Amazônicos no Ensino da disciplina Literatura no Ensino Médio*.

1.2 A CONSTRUÇÃO DO OBJETO

O objeto de investigação desta pesquisa foi construído ao poucos, tateando os diferentes caminhos a serem seguidos na área literária com vista ao campo educacional e à linha de Saberes Culturais na Amazônia. Meu projeto foi concebido de acordo com as minhas novas descobertas no campo do Currículo e da Educação. Por isso, somente após dois semestres de aulas e orientações pude optar pela análise da disciplina Literatura no campo educacional. Feito isto,

chegou a hora de definir qual abordagem seguir, qual o referencial teórico que subsidiaria a pesquisa e como seria a análise dos dados da pesquisa.

Como se sabe, nos currículos escolares, a Literatura como disciplina autônoma ainda não existe, ela está vinculada ao ensino da Língua Portuguesa. O ensino de literatura e o conhecimento de obras de arte ajudam os alunos a perceberem o mundo com um olhar diferenciado e, conseqüentemente, a produzirem textos melhores, assim como a realizarem uma leitura crítica de determinado texto. Não obstante, saliento que a obra literária é reconstituição de um tempo, de uma época, é memória e, por isso, História. Nesse sentido, é necessário que os alunos (leitores) assumam sua condição de intérpretes da História por meio da obra literária, também.

A abordagem do presente estudo procura levar em conta vários aspectos à formulação do que seja a recepção da Literatura, mais especificamente com vistas à Educação. Segui os passos da Teoria Literária, na perspectiva de Candido (1976) e Zilberman (1989), que apontam a Literatura como possibilidade de transmissão de cultura, como *fruição* e como valorização da dimensão estética com vistas à cidadania.

Candido (1976, p.19) aponta uma possibilidade de compreender a função social da Literatura para além da análise do objeto estético, ele alerta que a sociologia pretende apenas esclarecer alguns dos seus aspectos e propõe que é preciso afastar, de imediato, duas respostas tradicionais da análise do objeto estético. A primeira é, “em que medida a Arte é expressão da sociedade?” e a segunda, “em que medida é social, isto é, interessada nos problemas sociais?”.

Para o autor, a Literatura como obra de arte possui um estatuto de comunicação que está sempre em processo. A obra literária como comunicação expressiva possui, pelo menos, três momentos nesse processo, em que os elementos indissociáveis Autor, Obra e Público sempre estarão presentes. Lembro que esses elementos são condicionados socialmente e, segundo o autor, a atuação dos fatores sociais depende da obra de arte:

(...) a arte é social nos dois sentidos: depende da ação de fatores do meio, que se exprimem na obra em graus diversos de sublimação; e produz sobre os indivíduos um efeito prático, modificando a sua conduta e concepção do mundo, ou reforçando neles o sentimento de valores sociais. Isto decorre da própria natureza da obra e independe do grau de consciência que possam ter a respeito os artistas e os receptores de arte (CANDIDO, 1976, p.20-21).

O autor, já na década de 1960, previa a necessidade de uma análise sociológica da Literatura que, como obra de arte, é um sistema simbólico de comunicação inter-humana que, no momento de sua recepção, interfere diretamente no ambiente, neste caso específico essa relação se dá em sala de aula. Segundo o autor, a análise estética da obra precede considerações de outra ordem, que necessita da leitura do vínculo entre obra e ambiente, “tudo é tecido num conjunto, cada coisa vive e atua sobre a outra” (CANDIDO, 1976, p. 5).

Nesta perspectiva o estudo de Regina Zilberman (1989) em sua *Estética da Recepção e História da Literatura* reforça a tese de Antonio Candido no sentido de perceber que a obra e a sociedade são condicionadas socialmente, num sistema solidário de influências recíprocas. Ela estuda dois teóricos fundamentais da Teoria Literária, H.R.Jauss e W.Iser, que abordam a problemática da História da Literatura e o papel do público receptor dessas obras, ou seja, o leitor.

A autora analisa a valorização da experiência estética, que confere ao leitor um papel produtivo e resulta da identificação do indivíduo com o texto lido e, ainda, enfatiza a ideia de que uma obra só pode ser julgada do ponto de vista do relacionamento com seu destinatário. Neste sentido, a estética da recepção motiva algumas polêmicas que contrariam alguns de seus princípios. Para Zilberman (1989), enquanto um conjunto de ideias, há uma coerência de concepção e organização interna no domínio da estética da recepção, mesmo que boa parte do vocabulário do campo seja importado da Hermenêutica. No entanto, a autora reconhece que existem alguns limites e, ao mesmo tempo, uma tentativa de ampliação do alcance da Estética da Recepção e, ainda, uma necessidade de absorver determinadas concepções na busca por esclarecer as relações entre a literatura e a vida prática.

Segundo a pesquisadora, a principal contribuição de Jauss à Literatura, sem sombra de dúvida, é a insistência em fazer com que o leitor fosse contemplado nela. Nesse sentido, seu mérito foi não desmerecer a História da Literatura, ao contrário, ele buscou associá-la à Estética da Recepção de forma harmônica. Ele contribuiu para um alargamento das fronteiras da Teoria Literária.

E continua Zilberman (1989) a afirmar que Jauss só repensou o papel da ciência literária por conta da falência do modelo pedagógico e a proposta de mudança de foco sugerida por ele é válida até os dias de hoje, porque a Escola

permanece utilizando a mesma prática educacional no que concerne à disciplina Literatura. Na Escola, a apropriação dos saberes literários tem trazido alguns equívocos em seus fins formadores e educativos, isto porque o estatuto da leitura ainda é pouco debatido e considerado. Pois, grosso modo, a recepção é o “juízo” da Literatura. Segundo a autora, na visão de Jauss, professor e aluno são interlocutores da obra literária.

A valorização da experiência estética, que confere ao leitor um papel produtivo e resulta da identificação desse com o texto lido, enfatiza a idéia de que uma obra só pode ser julgada do ponto de vista do relacionamento com seu destinatário. Os valores não estão prefixados, o leitor não tem de reconhecer uma essência acabada que preexiste e prescinde de seu julgamento. Pela leitura ele é mobilizado a emitir um juízo, fruto de sua vivência do mundo ficcional e do conhecimento transmitido. Ignorar a experiência aí depositada equivale a negar a literatura enquanto fato social, neutralizando tudo que ela tem condições de proporcionar (ZILBERMAN, 1989, p. 110).

Chartier e Bourdieu (1996), em *Práticas da Leitura*, apontam um possível caminho para se compreender o estatuto da leitura através dos tempos e sua aproximação com a Escola. Chartier (1996) revela que é preciso reavaliar a história do impresso com vistas a um mapeamento dos livros, de seus usos e manuseios ao longo do tempo. Ele sugere que ao se pensar uma História da Leitura, se considere uma maneira contrastada entre o leitor e o objeto lido. Já Bourdieu (1996) afirma que há necessidade de se entender a leitura como um consumo cultural, ou seja, compreender o texto literário como um bem cultural a ser adquirido e repassado em sala de aula.

Bourdieu (2007), em *Escritos de educação*, postula a necessidade da escola desenvolver eficazmente a aptidão dos alunos para as práticas culturais. A Escola, para o autor, é o espaço legítimo de aprendizagem metódica da cultura erudita, espaço de conhecimento do código e dos fenômenos de difusão cultural.

O educador francês Jean-Claude Forquin (1992), em *Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais*, trabalha a Sociologia da Educação com vistas à cultura escolar, com atenção especial à “transmissão de saberes e de símbolos” (FORQUIN, 1992, p.15) contidos no conteúdo curricular. O autor analisa as relações de poder presentes na escolha dos saberes a serem repassados na Escola, nesse espaço de reprodução de uma ordem social estabelecida e, ao mesmo tempo, um espaço de transformação social. Forquin

(1992) faz uma interlocução com os trabalhos de grandes pensadores da Sociologia do Currículo como Bourdieu (2007), Chervel (1988), Young (1975), McLaren (1997) e Moreira; Silva (1995). Estes autores me ajudaram a entender melhor como acontecem as escolhas dos conteúdos curriculares na Escola.

Peter McLaren (1986) é outro teórico fundamental para esta pesquisa, porque aborda questões da Pedagogia e da Educação Pós-Moderna, com vistas a uma escola mais crítica e preocupada com a diferença. Sua obra promove uma pedagogia mestiça, híbrida, buscando uma educação para além da simples reprodução dos saberes, e luta por reformas educativas em direção à equidade entre os sujeitos, por meio de um currículo multicultural.

O currículo escolar é, para muitos teóricos, uma caixa preta intocável, carregada de saberes consagrados e canônicos. Como se sabe, o campo do currículo pode ser investigado a partir de diferentes abordagens disciplinares, entre elas, a análise sociológica. Neste tipo de análise, há a necessidade de centrar atenção nos conteúdos selecionados nos currículos escolares, nas manifestações culturais e nas práticas curriculares.

Esta pesquisa visa compreender o currículo como agente constitutivo da formação dos alunos, levando em consideração a organização e o ensino dos conteúdos curriculares e o contexto social. O currículo sofre influência direta na seleção de conteúdos por determinados grupos dominantes, o que ocasiona um direcionamento dos saberes a serem transmitidos aos jovens ao longo de sua trajetória escolar. O currículo é socialmente constituído pelas relações de poder no interior da Escola e pela sociedade que o cerca. Conforme pontua, Moreira; Silva (1995):

O currículo existente, isto é, o conhecimento organizado para ser transmitido nas instituições educacionais, passa a ser visto não apenas como implicado na produção de relações assimétricas de poder no interior da escola e da sociedade, mas também como histórica e socialmente contingente. O currículo é uma área contestada, é uma arena política (MOREIRA; SILVA, 1995, p. 21).

Segundo Moreira; Silva (1995), quando emergiu e se desenvolveu a Nova Sociologia da Educação (NSE), na virada do século XX, muitas correntes surgiram em diferentes países. Mas, comum a todas elas, destacam-se a preocupação com os processos de racionalização, sistematização e controle da

Escola e do Currículo. No entanto, os currículos, ainda na contemporaneidade, tendem a ser monoculturais e homogeneizadores.

O Currículo é um campo cultural de conflito. É também um espaço de produção e reprodução de saberes, valores e diferenças. Sabe-se que estudar a complexidade do Currículo Escolar pressupõe enfrentar questões como, por exemplo, quais conteúdos privilegiar? Quais conhecimentos devem ser ensinados? O que tem valor educativo para ser transmitido em sala de aula? Entre outras questões que norteiam as escolhas do conteúdo curricular. No entanto, os currículos aparentemente continuam sendo planejados para que os alunos aprendam a respeitar as igualdades, não a diferença, fato que produz um conflito educacional, em especial, na questão do planejamento dos conteúdos que compõem um currículo escolar.

Paraíso (1995, p. 82) descreve os estudos de Michael Apple, que se dedicou aos estudos dessa área do conhecimento, enfatizando a necessidade de se compreender a categoria Cultura como um elemento fundamental na construção de um currículo escolar, pois, para Apple, é necessário vê-lo como espaço de produção e reprodução cultural.

A Cultura é um campo de significados e práticas de uma ordem social existente, não planejada, mas que qualifica ações que levam a uma mudança social efetiva:

Na tradição crítica, a cultura não é vista como conjunto inerte e estático de valores e conhecimentos a serem transmitidos de forma não-problemática a uma nova geração, nem ela existe de forma unitária e homogênea. Em vez disso, o currículo e a educação estão profundamente envolvidos em uma política cultural, o que significa que são tanto campos de produção ativa de cultura quanto campos contestados (MOREIRA; SILVA, 1995, p.26).

O campo educacional é marcado por um movimento dinâmico visando à formação do ser humano no contexto global. A Educação possui uma dimensão emancipatória, libertadora, onde o ser humano estabelece uma relação dialética com o entorno, constrói o mundo, torna-se aquilo que acumula de conhecimento ao longo de sua existência. Nesta perspectiva, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's, 2001) sugerem que a construção da cidadania na Escola precisa assumir a valorização da cultura da comunidade, ou melhor:

(...) propiciando às crianças pertencentes aos diferentes grupos sociais o acesso ao saber, tanto no que diz respeito aos conhecimentos socialmente relevantes da cultura brasileira no âmbito nacional e regional quanto do ponto de vista dos saberes ontológicos (PCN's, 2001, p.126).

Esta investigação se insere no campo da História das disciplinas escolares, no intuito de se observar como está constituído o ensino da disciplina Literatura em nossa legislação ao longo dessas décadas de emancipação do Brasil de Portugal. E para subsidiar este processo, utilizei o clássico estudo de André Chervel (1990) que estuda os conteúdos dos programas, as legislações, as autoridades ministeriais a que estão vinculados a realidade concreta do ensino, inclusive, levando em conta as produções dos alunos.

Ressalta-se que a história da disciplina Literatura confunde-se com a história da disciplina Língua Portuguesa. Desde a década de 1960, quando foi promulgada a Lei 4.024/61, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o ensino da Literatura sempre esteve no currículo formal do Ensino Médio como complemento ao ensino da Língua Portuguesa, o que já se configurava claramente num processo de hierarquização dos saberes, em que a Literatura nessa briga sempre levou, por assim dizer, 'a pior'.

Segundo Chervel (1990), as leis que modificam uma disciplina são as mesmas que a criam. Logo, a transformação de uma disciplina ocorre entre dois polos distintos: de um lado está o objetivo a ser alcançado e de outro o público a ser instruído. A instauração de uma nova disciplina leva muito tempo para acontecer, sendo necessário que se tenha agentes de renovação, pois o nascimento e a instauração de uma nova disciplina não ocorrem sem um variado conjunto de ações, práticas e leis num período delimitado (CHERVEL, 1990, p.198).

E, nesse sentido, o estudo das disciplinas escolares, aponta um esquema que se desenvolve ainda hoje nas instituições de ensino, sendo amplamente aceito pelos pedagogos e professores. Há uma existência autônoma das 'disciplinas' em que a história cultural e a história da Pedagogia não se entrelaçam. Por isso, o ensino da disciplina Literatura, no Ensino Médio, ainda

está em processo, porque permanece atrelada até os nossos dias ao conteúdo de Língua Portuguesa.

O currículo de uma instituição escolar é desenvolvido a partir da necessidade imposta pelas leis, decretos e programas aprovados pelos conselhos federais e estaduais. As motivações para o processo de elaboração das políticas públicas e planejamento do currículo da disciplina Literatura estão contidas na Lei n. 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a LDB), e em seus decretos e portarias, nos PCN's, nos Programas aprovados pelo Conselho Estadual de Educação do Pará.

Com base nessa premissa, busquei analisar no currículo do ano letivo de 2010, do Colégio Estadual Paes de Carvalho, as leis que determinam as políticas públicas a serem seguidas pelas escolas da rede pública, da Secretaria de Estado de Educação e uma experiência de descentralização do currículo implantada na Prefeitura Municipal de Belém no ano de 1988.

A LDB norteia as políticas públicas nacionais voltadas à Educação, tanto que, em seu 1º artigo, decreta que Educação compreende os processos formativos desenvolvidos na vida familiar, no trabalho, nas instituições de ensino; como no Colégio Paes de Carvalho, e nas manifestações culturais.

Desse modo, a Educação deve ser ampla e estar vinculada ao mundo do trabalho e à prática social. O artigo 9º, da LDB, estabelece que a União fica incumbida, em colaboração com os estados, o Distrito Federal e os municípios, de estabelecer competências e diretrizes para todos os níveis de ensino, que nortearão os currículos nos conteúdos mínimos.

No que concerne à incumbência dos estados, a lei determina que elaborem e executem políticas e planos educacionais, em consonância com as diretrizes e planos nacionais de Educação, visando à integração de suas ações e de seus municípios. No entanto, a elaboração e execução da proposta pedagógica são de responsabilidade do estabelecimento de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino.

Esta pesquisa visa, por meio da análise documental, evidenciar alguns aspectos da seleção dos conteúdos curricular, presentes no planejamento de uma instituição escolar, no processo de firmamento da disciplina Literatura e no

desenvolvimento da experiência do livro didático paraense, além de buscar identificar o lugar dos saberes amazônicos no ensino desta disciplina.

Ao mapear os conteúdos privilegiados no programa da instituição escolar é possível verificar que autor e obras são privilegiados, e, ainda, perceber se ocorre uma interdisciplinaridade entre os conteúdos com vista a uma interlocução entre os saberes.

A LDB, em relação a Currículo, prevê, no artigo 26, que os currículos do Ensino Fundamental e Médio devem ter uma base nacional comum, que deverá ser complementada em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar por uma parte diversificada, que deve abranger obrigatoriamente o estudo da Língua Portuguesa e da Matemática, entre outros.

A Lei n. 10.639 altera a lei acima e estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional para incluir, no currículo oficial da rede de ensino, a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira.

"Art. 26-A Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras (BRASIL, 2003)³.

Essas diretrizes curriculares regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela a ser atendida estão postas na lei, garantindo uma legitimação histórica dos movimentos sociais para inclusão dos estudos afros no ensino formal. Há ainda, no artigo 26-A, uma nova redação dada pela Lei n. 11.645/2008, que trata da obrigatoriedade do estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena nos estabelecimentos de ensino Fundamental e Médio,

³ BRASIL. Lei n. 10.639, de 09 de janeiro de 2003. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em 15 nov. 2011.

sejam eles públicos ou privados. Neste mesmo artigo, no inciso 2º, os conteúdos referentes às disciplinas citadas serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar do ensino Fundamental e Médio, em especial, nas áreas de Educação Artística, de Literatura e História brasileira.

Em visita exploratória ao *Colégio Paes de Carvalho*, conheci a professora de Língua Portuguesa Nancy Morais⁴, que cedeu uma cópia do programa de Língua Portuguesa, Literatura e produção textual, uma das fontes desta pesquisa.

⁵A docente narrou com saudade de um tempo em que o Colégio Paes de Carvalho mantinha um convênio cultural com a *Academia Paraense de Letras*, uma das mais antigas instituições culturais do Brasil. Na parceria, os alunos do Colégio participavam de saraus e leituras públicas de poesias e palestras com os membros daquela instituição centenária. Os alunos participavam ativamente da vida literária da Academia e mantinham um contato direto com os escritos literários produzidos na região.

Observa-se que, desde os primórdios da educação pública no estado sempre houve uma tentativa de relacionar o ensino com a arte literária. E nos dias atuais, essas parcerias e convênios não são privilegiados na rede pública de ensino, o que acaba favorecendo um esquecimento dos saberes literários amazônicos e, como consequência favorece um silenciamento desses saberes no ensino. Por que o esquecimento e o saudosismo da professora?

Os casos de esquecimento de projetos são, em geral, bem claros, mas há aqueles em que se combinam um esquecimento e um erro, e ele acusa que todo esquecimento de propósito testemunha volição contrária a este. O que pode ser entendido como um resultado de confronto entre as diferentes áreas do saber e que resultam em um confronto que tem diversas causas de tensão, inclusive põe em oposição quem diz e quem escuta (FERREIRA, 2003, p.96).

É sabido que sempre houve uma tentativa de junção dos conteúdos de Literatura e Língua Portuguesa no ensino brasileiro. E para que se possa compreender um pouco melhor o objeto desta pesquisa trago o estudo de Márcia Razzini (2000), *O espelho da nação: a Antologia Nacional e o ensino de português e de literatura (1838-1971)*, pesquisa pioneira no mapeamento da

⁴ A docente retornou recentemente de um Mestrado em Língua Portuguesa fora do país e voltou a lecionar no Colégio Paes de Carvalho a disciplina Literatura.

história e dos saberes da Língua Portuguesa e da Literatura ensinados desde o Brasil Império até a década de 1970. Esta pesquisa traz um panorama da história da disciplina Literatura contemplando o campo literário no ensino, uma historiografia da Literatura Brasileira e o seu uso no currículo do Ensino Médio, mapeando os saberes repassados com o seu uso em sala de aula.

Na referida pesquisa, a autora analisou o livro *Antologia Nacional*⁶ que era utilizado em sala de aula como recurso didático pedagógico. Este livro era composto de uma seleção de textos literários, exercícios e um pouco do trajeto da literatura brasileira, o que não cabia em seu antecessor, o livro *Seleção Literária*, que era um compêndio de textos literários carregado de influências europeias, que não refletiam a produção literária nacional, algo que, na visão dos educadores, à época, não condizia com a nova influência e ascensão a qual se lançava a literatura nacional, assim como o crescente desejo republicano.

A *Antologia Nacional* foi a primeira seleção de textos com conteúdos que representavam a nação e as diferentes categorias da história literária nacional a serem utilizadas em sala de aula, pois até ali, esse tipo de livro servia apenas como livro de leitura. Nessa antologia, havia uma pequena história literária nacional, contada do ponto de vista brasileiro e adaptada à ordem de estudos do Português na escola secundária. A cronologia dos textos inicia-se com os brasileiros do século XIX. Os portugueses vinham logo depois, o que significava um avanço para o reconhecimento da autonomia da Literatura Brasileira. Lembre-se, que a insistência em inserir textos de autores brasileiros e portugueses no campo do ensino era apenas para ressaltar nossa independência literária, que despontava a olhos vistos.

No entanto, a *Antologia Nacional* não fazia parte do manual de História Literária, apenas servia de ponto de partida à leitura e recitação, o estudo do vocabulário, dos exercícios ortográficos, da análise “lexicológica” e “lógica”. Com isto, o estudo da literatura nas aulas de português destinava-se somente a leitura das obras para oferecer “bons modelos” literários com vistas a uma “boa”

⁶ A seleta escolar intitulada *Antologia Nacional* (1895-1969) de Fausto Barreto e Carlos de Laet foi utilizada durante setenta anos na escola pública brasileira no ensino da disciplina Português e Literatura.

aquisição da língua. O mesmo era utilizado em todo o Brasil como um livro-referência no ensino.

Para problematizar os estudos sobre o ensino da Literatura recorro ainda, a Benedito Nunes (1998)⁷, em *Crivo de Papel*, que traça uma pequena historiografia da Literatura Brasileira. O autor mapeia o processo de desenvolvimento da literatura desde a descoberta do Brasil em 1500, com a *Carta de Caminha*, até os anos 1990. O crítico propõe um novo modelo de encadeamento da escrita, utilizando a historiografia literária como ponto de partida para se rever a questão da identidade do brasileiro e da própria Literatura. Propõe ainda o entrelaçamento do “campo metafórico” com a própria identidade do país e da formulação da Literatura Brasileira.

Antes da pesquisa de Nunes (1998), outros estudiosos já buscaram mapear a configuração da disciplina Literatura no campo educacional, em especial, nas escolas municipais. Existem algumas pesquisas acerca da questão dos saberes amazônicos no contexto educacional, com diferentes abordagens e perspectivas. Entre estes trabalhos destaca-se o estudo de autores amazônicos no ensino e na produção de texto, a partir da disciplina Literatura, realizado por Josebel Akel Fares e Paulo Nunes (1988).

A pesquisa realizada por estes autores foi amplamente debatida nos encontros de formações de professores, o que provocou uma reorganização curricular do ensino nas escolas municipais de Belém.

A Prefeitura de Belém incluiu no currículo da rede municipal as disciplinas “Estudos de Questões Regionais, História do Pará e Literatura Paraense”. Toda essa articulação motivou a elaboração de um livro didático para auxiliar os professores na nova missão. O livro da área de Literatura foi escrito por Josebel Fares e Paulo Nunes em co-autoria com os professores, Josse Fares e Rey Vinas, intitulado “*Texto e Pretexto: experiência de educação contextualizada a partir da literatura paraense*”, trabalho pioneiro que serviu de ferramenta

⁷ O filósofo Benedito Nunes é um dos maiores ensaístas brasileiros na área de Filosofia e Estética, além de ser um dos maiores expoentes da Crítica Literária de nosso país. Em 1998, ele escreveu o livro **Crivo de papel, trazendo os principais** temas de sua carreira e mostra que o lado ensaísta filosófico e crítico literário do autor são indissociáveis.

pedagógica para o ensino da disciplina Literatura nas escolas públicas municipais de Belém de 1988/1992.

Posteriormente, a Secretaria de Estado de Educação do Pará, implanta o projeto “O Livro Didático para a Amazônia” e convida os professores Josebel Fares, Josse Fares, José Ildone Soeiro, Maria Lúcia Medeiros, Nilza Melo e Silva e Paulo Nunes para elaboração de um livro para Língua Portuguesa. O “Do texto ao texto: Leitura, Gramática e Criação” foi lançado em 1994. Todavia, a mudança política e de gestores impediu a ampliação da experiência, que só ficou em um piloto.

Após estas considerações iniciais, ratifico o objetivo geral desta pesquisa: analisar o lugar dos saberes amazônicos na disciplina Literatura, a partir do planejamento curricular de uma instituição do Ensino Médio e de uma experiência no Ensino Fundamental e, assim, investigar variantes interpretativas que fornecem pistas rumo às respostas das seguintes perguntas: Quais saberes amazônicos são repassados no Ensino Médio, hoje, no Pará? Que autores são privilegiados neste campo? Que conteúdos são eleitos para o currículo da disciplina Literatura no Ensino Médio no ano letivo de 2010?

Com base nessas perguntas, esta pesquisa tem como objetivo:

Geral: Analisar o lugar dos saberes amazônicos na disciplina Literatura no Ensino Médio.

Objetivos Específicos:

- 1. Descrever como está configurada a história da disciplina Literatura e os saberes culturais no programa do Colégio Paes de Carvalho.*
- 2. Identificar que conteúdos, autores e obras foram privilegiados nos programas da disciplina no ano de 2010.*
- 3. Descrever experiências realizadas no ensino da Literatura em âmbito estadual.*

1.3 ASPECTOS METODOLÓGICOS

Neste trabalho, parto da articulação entre uma análise documental e bibliográfica, entendendo que os documentos oficiais, as obras e as publicações que circulam em âmbito estadual e nacional, são elementos constitutivos da história de uma comunidade, e o contexto analisado aqui, vem da memória de sua comunidade.

A pesquisa tem como perspectiva teórico-metodológica, o diálogo constante entre Literatura, Memória, História e Currículo. Sendo assim, é fundamental seguir as pistas metodológicas de Jacques Le Goff, o qual reflete o documento com o propósito de reconhecimento de uma realidade e/ou reconstituição de um tempo. Os documentos em questão são o planejamento curricular do Colégio Estadual Paes de Carvalho, os Parâmetros Curriculares Nacionais, as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, os relatórios de produção do livro didático e as matérias de jornais e revistas que contemplam as diferentes etapas de desenvolvimento da regionalização do currículo escolar paraense.

Le Goff (1996) também entende que a memória coletiva desempenha um papel importante hoje nos estudos sociais, sendo necessária para uma prática interdisciplinar no conhecimento. Sobre a noção atual de documento histórico ele afirma: “Não é um material bruto, objetivo e inocente, mas que exprime o poder da sociedade do passado sobre a memória e o futuro: o documento é monumento” (LE GOFF, 1996, p. 10).

O uso do documento não deve ser isolado, ou seja, não deve o pesquisador se debruçar sobre ele e subjetivamente analisá-lo. Requer uma contextualização histórica e sociocultural para auxiliar no entendimento do objeto a ser estudado. Deve ser apreciado e valorizado a utilização de documentos em pesquisas. O manuseio do documento enriquece a informação quando o pesquisador atento sabe extrair e resgatar o que nele contém. Por tal motivo é muito utilizado nas pesquisas voltadas para a análise de estudos literários.

[...] o documento escrito constitui uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais. Ele é, evidentemente, insubstituível em qualquer reconstituição referente a um passado

relativamente distante, pois não é raro que ele represente a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas. Além disso, muito frequentemente, ele permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente (CELLARD, 2008, p. 295).

O trabalho partiu de uma pesquisa do tipo documental e bibliográfica, na qual considerei primeiramente os elementos que constituem e dão significado à Literatura como conteúdo educacional, tais como, as Leis de Diretrizes e Bases da Educação (Leis 9.394/96; 10.639/03 e 11.645/08) e seus decretos e o planejamento curricular da disciplina Língua Portuguesa, Literatura e Produção Textual do ano letivo de 2010 do Colégio Estadual Paes de Carvalho. Posteriormente, realizei a análise bibliográfica, na qual utilizei os exemplares dos livros didáticos produzidos e disponibilizados na rede pública de ensino da Prefeitura de Belém e do Governo do Pará, respectivamente: “Texto e Pretexto – Experiência de educação contextualizada a partir da literatura feita por autores paraenses”, “Texto e Pretexto – Experiência de educação contextualizada, a partir da literatura feita por autores amazônicos” e “Do texto ao texto: Leitura, Gramática e Criação”, além de periódicos, artigos, dissertações e teses que tratam do ensino da Literatura Brasileira e os saberes amazônicos no currículo escolar.

Nesta pesquisa foi necessário recorrer aos documentos da produção do livro didático, anotações, relatórios e matérias de jornais para que se pudesse resgatar um pouco da trajetória dessa parte da história do ensino paraense, rememorar esse áureo período da Literatura Paraense. A Memória, segundo Zumthor (1997), transmite conhecimentos, “por meio do que se fala ou se omite, do que se capta ou não, atento para as energias que encontram rumo ou se desviam”. Para ele, “memória coletiva luta contra a inércia do cotidiano, dinamizando fragmentos e que o esquecimento quer dizer, ao mesmo tempo, morte e retorno à vida”, ou:

A memória do grupo (...) tende a assegurar a coerência de um sujeito na apropriação de sua duração: ela gera a perspectiva em que se ordena uma existência e, nesta medida, permite que se mantenha a vida. Seria apenas paradoxal sustentar que ela cria o tempo. É evidente que cria a história, ata o liame social e, por conseguinte, confere sua continuidade aos comportamentos que constituem uma cultura (ZUMTHOR, 1997, p.13-14)

A pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental têm o documento como objeto de estudo e de investigação. Sendo que, o conceito de documento vai além da ideia de um texto escrito, pode ser que ele seja um documento fonado, um registro fotográfico, filmes e outros. São fontes que fornecem a informação necessária para a elucidação do problema estudado (FIGUEIREDO, 2007).

A escolha do planejamento curricular do Colégio Estadual Paes de Carvalho foi norteadada pela tradição escolar e intelectual de que goza a instituição, celeiro de grandes intelectuais, políticos e escritores paraenses. E na perspectiva histórica da disciplina Literatura e dos saberes amazônicos, utilizo o livro de Clóvis Moraes Rego (2002), “Subsídios para a História do Colégio Estadual Paes de Carvalho”, um trabalho voltado para a análise da trajetória do Colégio Paes de Carvalho e dos professores que lecionaram no referido estabelecimento de ensino. O autor elenca vários depoimentos desses professores acerca de suas experiências no colégio.

Vale lembrar que esses depoimentos foram escritos pelos próprios ex-professores para compor o livro. Entre eles, destaca-se o da professora Maria Annunciada Ramos Chaves, renomada historiadora paraense, que aborda os 127 anos da instituição escolar. O autor acrescenta, ao percurso dos professores, uma exaustiva historiografia do antigo “Lyceu Paraense”, atual Colégio Estadual Paes de Carvalho, celeiro de grandes intelectuais paraenses.

Para subsidiar a construção desta pesquisa, lanço mão também da pesquisa de França (1997), “Raízes históricas do ensino secundário público na Província do Grão Pará: o Liceu Paraense”, que verifica como estava configurado o currículo dessa instituição escolar até a década de 1970, com vistas à compreensão do lugar da Literatura no ensino do Colégio Paes de Carvalho nos dias atuais.

Para descortinar os saberes repassados no Ensino Médio, lanço um olhar no currículo da instituição educacional, pela análise dos conteúdos da disciplina Literatura, ofertada no Colégio Paes de Carvalho. O qual nos velou, quais conteúdos são privilegiados e quais saberes são silenciados no ensino do colégio. Esse levantamento forneceu um panorama de como está configurada a disciplina

Literatura, hoje, no currículo da rede pública estadual de ensino, mormente, no Ensino Médio.

Nesta pesquisa, optei por uma abordagem qualitativa por se tratar de uma análise bibliográfica e documental, com base nos estudos de Flick (2009), no qual ele aborda a pesquisa qualitativa como opção aos estudos sociológicos, pois, “dirigir-se à análise de casos concretos em suas peculiaridades locais e temporais, partindo das expressões e atividades das pessoas em seus contextos locais” (FLICK, 2009, p.37).

Finalmente, anuncio que foi com base em alguns estudos da Sociologia do Currículo, da Historiografia da disciplina Literatura brasileira e das memórias contidos nos documentos de produção do livro didático “Texto e Pretexto”, que realizei esta pesquisa sobre o lugar dos saberes amazônicos na disciplina literatura, resultando no texto que ora apresento.

No primeiro capítulo, apresento um pouco da historiografia literária brasileira elucidada por Benedito Nunes. O autor traz um pouco do percurso histórico do desenvolvimento da Literatura no Brasil.

No segundo capítulo, procuro traçar um perfil de como está configurada a disciplina Literatura nos aspectos legais do seu ensino e o lugar dos saberes amazônicos.

No terceiro capítulo, apresento a Literatura no planejamento curricular do Colégio Estadual Paes de Carvalho no ano letivo de 2010.

No quarto capítulo, resgato uma experiência importante ao processo de construção de um currículo regionalizado, que resultou na produção do livro didático com saberes amazônicos incluídos, cujo título “Texto e Pretexto – por uma experiência de educação contextualizada a partir da literatura dos *saberes amazônicos*”.

Nas Considerações Finais, retomo algumas questões que foram elucidadas nos capítulos anteriores e aponto algumas possibilidades de encaminhos à compreensão do ensino-aprendizagem da disciplina Literatura no Ensino Médio.

TIPO DE PESQUISA

Documental e Bibliográfica

CORPUS DA PESQUISA

- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (n. 9.394/96)
- Parâmetros Curriculares Nacionais (2001)
- Planejamento curricular do Colégio Estadual Paes de Carvalho (2010)
- Relatórios de produção dos livros didáticos “Texto e Pretexto – Experiência de educação contextualizada a partir da literatura feita por autores paraenses”, “Texto e Pretexto – Experiência de educação contextualizada, a partir da literatura feita por autores amazônicos” e “Do texto ao texto: Leitura, Gramática e Criação”
- Periódicos, artigos e dissertações que tratam do assunto.

ESTRATÉGIA DE COLETA DE DADOS

Análise documental e bibliográfica. O estudo será realizado utilizando as seguintes técnicas para coleta de dados: Análise de 3 (três) planejamentos curriculares distintos da instituição escolar, distribuídos da seguinte forma: 1º ano, 2º ano e 3º ano do Ensino Médio do ano letivo 2010. Por meio dos relatórios de atividades do projeto do livro didático e dos exemplares das obras “Texto e Pretexto – Experiência de educação contextualizada a partir da literatura feita por autores paraenses”, “Texto e Pretexto – Experiência de educação contextualizada, a partir da literatura feita por autores amazônicos”, “Do texto ao texto: Leitura, Gramática e Criação”, além da análise dos periódicos, artigos, dissertações que abordam o papel dos saberes amazônicos nos conteúdos da disciplina Literatura no contexto escolar.

PROCEDIMENTO DE ANÁLISE

A abordagem da pesquisa será qualitativa. Nesta pesquisa serão utilizadas duas práticas distintas, a análise documental e a bibliográfica. A análise documental tem como finalidade esclarecer a especificidade e o campo de ação da análise do conteúdo curricular. E a pesquisa bibliográfica visa investigar as obras e autores que estudam a seleção dos conteúdos, os estudos literários e o lugar dos saberes amazônicos.

2 - AS LETRAS E AS LEIS

Neste capítulo traço uma historiografia da literatura brasileira a partir do olhar do crítico Benedito Nunes (1998), levando em consideração os antecedentes históricos dessa trajetória e analiso os aspectos legais da disciplina, procurando compreender como as leis concebem a disciplina Literatura.

2. 1 UM POUCO DA HISTORIOGRAFIA LITERÁRIA BRASILEIRA

O nascimento da historiografia literária em nosso país remonta à época da República Velha, muito antes dos anos 1900, quando o governo autorizou por meio do Decreto n. 726, de 8 de dezembro 1900, a instalação da Academia Brasileira de Letras num prédio público com vistas ao desenvolvimento da cultura e da literatura nacional⁸. Existem apontamentos que sugerem o aparecimento de alguns aspectos literários já na *Carta de Pero Vaz de Caminha*, documento que narra a descoberta de um novo mundo ao rei de Portugal.

Atento aos novos rumos do conhecimento, o filósofo e crítico literário Benedito Nunes (1998), traçou em seu livro *Crivo de papel*, uma trajetória do desenvolvimento da literária brasileira, tentando estabelecer os seus antecedentes imediatos. E nesse sentido ele propõe que:

A literatura começou a existir no Brasil desde o momento da Descoberta do país pelos portugueses em 1500, comemorada por evento literário no sentido amplo da palavra: a *Carta de Pero Vaz de Caminha*, escrivão da frota de Pedro Álvares Cabral, dando notícia ao rei d. Manuel do achamento da nova terra e de seus habitantes. Mas o seu primeiro título de identidade, que lhe legitimou a existência como brasileira, chegou após três séculos de colonização, já quando se rompera a subordinação política a Portugal. Pois só então, depois da Independência, proclamada em 7 de setembro de 1822, começaria a surgir no Brasil, concomitantemente à implantação do Romantismo, a sua Historiografia literária, à qual se deve, em estreita conexão com o aparecimento de uma Historiografia nacional, aquele reconhecimento legitimador. Reconhecimento equivalente a um segundo começo, outorgando a essa literatura uma existência de direito oposto à sua anterior existência de fato na fase colonial, com o que se operou a singular recuperação do passado de que é capaz, em sua função fundadora, a Historiografia enquanto escrita da História – função mais pronunciada nos países que

⁸O excerto visa evidenciar a preocupação do governo brasileiro com a preservação da Cultura e da Literatura Nacional, como patrimônio cultural do Brasil. Decreto sob a vigência da Constituição de 1891 – publicado na CLB de 1900, p. 037 – Disponível em: <http://www4.planalto.gov.br/legislacao/legislacao-historica/copy_of_decretos-do-imperio-1#content>. Acesso em 20 abr. 2011.

o colonialismo europeu originou, como os das Américas Portuguesa e Espanhola. (NUNES, p. 205, 1998)

Nunes (1998) defende que a História Literária brasileira confunde-se com a História Geral de nosso país, pois, nasceu junto com os primeiros trabalhos de cunho historiográfico. Isto ocorreu no momento em que o Romantismo começou a ressoar para além da Europa, e que foram eles, os românticos, que a fizeram:

Assim, quem conta a história da História que começa fazer-se nesse período não pode perder de vista essas duas direções, *nacionalismo* e *historicismo*, que nortearam, particularizando a união do aspecto literário e do aspecto político do mesmo movimento romântico, a formação da Historiografia brasileira em geral, alvo mobilizador de porção considerável do trabalho intelectual dessa época (NUNES, 1998, p. 214).

A análise do crítico observa que a Literatura foi sendo forjada pelos historiadores já no começo do século XIX, no momento em que se iniciava no país uma prática em sistematizar os documentos fundadores da nação. Essa sistematização atestava o surgimento do novo mundo e documentava as primeiras manifestações culturais da nova terra. Isso ocorreu a partir de testemunhos documentais das expedições científicas vindas da Europa e seus tratados acerca da flora e da fauna local.

O olhar retrospectivo dos historiadores contemplava em seus documentos toda a exuberância da cultura da terra recém-descoberta, suas gentes, sua flora e sua fauna. A paisagem narrativa dos primeiros textos de nossa literatura tinha como cenário, a natureza exuberante e os conflitos gerados nas principais províncias da Colônia. E já neste início, os historiadores perceberam o desejo da incipiente produção literária local em obter uma escrita própria, uma propensa autonomia no fazer literário. Pois, nesse período a literatura produzida aqui, em terras brasileiras, confundia-se com a tradicional Literatura Portuguesa.

A partir de 1800, aconteceu uma abertura às ideias do pensamento europeu em terras brasileiras. Esse fato ocorreu provavelmente devido ao relaxamento do domínio português em terras coloniais do além-mar. Os intelectuais brasileiros, naquele momento, estavam fortemente influenciados pelos ruídos vindos da Europa, que já enalteciam o Romantismo, que aflorava mundo afora e que aqui impulsionou a abertura dos portos brasileiros a todas as nações

amigas de Portugal. Esse movimento expansionista na política externa do Brasil influenciou também os intelectuais literatos da província do Pará e Maranhão.

A abertura à cultura europeia se concretizou ainda mais quando D. João VI "(...) cria, ao lado de estabelecimentos científicos e cursos superiores, uma Impressão Régia e franqueia à consulta pública aos 60 mil volumes da Biblioteca do Palácio da Ajuda" (NUNES, 1998, p. 207). E em 1821, quando D. João VI volta para Portugal, o então regente D. Pedro I, suspende a censura aos livros importados (AZEVEDO apud NUNES, 1998, p.208). Ressalta-se que durante os três séculos anteriores era expressamente proibido, a vinda regular de estrangeiros ou a comercialização de livros importados na nova colônia de Portugal.

A partir do pensamento moderno dos românticos é que se direcionou grande parte dos registros dos acontecimentos e do desenvolvimento da nova nação, criando uma consciência histórica nos textos cartográficos e, conseqüentemente, nas narrativas literárias. O fato mobilizou grande parte dos intelectuais da época, que passaram a desenvolver suas atividades principalmente nesse campo histórico-literário.

De acordo com os estudos de Nunes (1998), não é por acaso que a matriz de nossa História Literária está atrelada aos homens de letras, intelectuais e historiadores desse período. Dois homens foram os pioneiros nesse processo, um foi Domingos José Gonçalves de Magalhães (1811-1882) e o outro, Francisco Adolfo de Varnhagen (1816-1882) é o que aponta o crítico e filósofo:

Não é portanto casual que a matriz de nossa História literária tenha resultado da conjunção dos esforços desses homens de letras, principalmente dos trabalhos de dois deles: Magalhães – a um só tempo “pioneiro do nacionalismo”, “arauto do Romantismo brasileiro” e da “orientação francesa de nossa vida espiritual” (Buarque de Holanda, 1986, p. 15), e de Varnhagen, que será o autor da esperada História do Brasil de cunho nacional. Em Magalhães, formado em medicina, a “orientação francesa” estendeu-se de seu livro de versos, *Suspiros poéticos e saudades* (1836). (...) Varnhagen, formado em engenharia, dedicou-se às ciências positivas, tendo estudado Paleografia antes de enveredar pela investigação histórica e de ingressar no corpo diplomático brasileiro em 1841. O *Ensaio sobre a História da literatura do Brasil* (1836), do primeiro, e o *Ensaio histórico sobre as letras no Brasil* (1847), do segundo, apareceram dentro do ciclo de investigações das fontes documentais da literatura e do passado histórico do país (NUNES, 1998, p. 216).

Os trabalhos de Magalhães e Vernhagen destacam-se entre os trabalhos relevantes à historiografia literária brasileira, por terem delimitado os esquemas cronológicos, fato fundamental à construção de uma periodização que deu suporte ao firmamento do Romantismo, e lhe possibilitou uma tradição canônica até o século XVIII. Porém, embora os dois tenham contribuído de forma inicial à construção da História da Literatura, os estudos de ambos se diferenciam pela abordagem das diferentes concepções que conectam a História do Brasil a uma ideologia conservadora.

O trabalho de Magalhães intitulado *Ensaio* foi importante, porque esboçou uma cronologia para os fatos ocorridos na Literatura em conjunto com a História do Brasil. Essa trajetória foi dividida em dois períodos, da descoberta até 1808 e a partir de 1808 em diante. Para o escritor, a História assim como os dramas pressupõe “lugar de cena, atores, paixões, um fato progressivo que se desenvolve, que tem sua razão, como tem uma causa e um fim” (MAGALHÃES apud NUNES, 1998, p. 219). A principal contribuição do autor para a historiografia brasileira, a exemplo do que propõe Ferdinand Denis foi a valorização da cor local, com a valorização da natureza e da religiosidade. Já em 1836, Magalhães questiona acerca da independência ou da autonomia literária brasileira, indaga em seus escritos se “O Brasil pode inspirar a imaginação de seus poetas” ou ainda “seus indígenas cultivam porventura a poesia” (MAGALHÃES apud NUNES, 1998, p. 218).

Como se vê, desde os primórdios da Literatura Brasileira já se indagava se haveríamos de ter uma escrita própria, uma narrativa que reproduzisse não apenas as influências vindas da Europa.

Os dois trabalhos relevantes de Varnhagen, *O Ensaio histórico e Florilégio da poesia brasileira*, retratam a visão de autores e obras da literatura do século XVII e XVIII. A história foi narrada a partir do ponto de vista dos fatos militares, econômicos e políticos do país e ilustra o desenvolvimento da nossa gente e o despontar da vida intelectual do país. Para Varnhagen, houve um atraso no desenvolvimento da atividade literária na América Portuguesa, porque para cá não eram mandados os poetas, estes iam para a América Espanhola. Ele afirmava que os espanhóis conheceram a glória no campo literário antes dos portugueses, pois em 1572 foi lançado *Os Lusíadas* em Portugal, enquanto que desde 1569 já circulava no Chile a edição impressa de *Araucana* de Ercilla,

produção de um soldado poeta espanhol. No entanto, Varnhagen, não comungava da análise de Magalhães de que havia aqui, antes da chegada dos portugueses, uma poesia pungente.

Mas não acompanhou Magalhães na sua versão de uma poesia pré-colonial fecunda. Nem poetas tinham passado à terra brasileira nem teria ela poetas nativos antes que se civilizasse. Reconhecia, tal como Magalhães, as mesmas disposições poéticas e musicais dos indígenas, capazes de improvisar cânticos e discursos, dos quais se valeram os jesuítas em seu trabalho de catequese, escrevendo, para o divertimento e a edificação cristã de seus “pequenos catecúmenos filhos da terra”(Varnhagen/Aderaldo Castelo, 1960, p.71), autos sacramentais. Desses autos, e não de cânticos semelhantes aos dos Bardos, proveio “o primeiro impulso da poesia e do teatro do Brasil”(idem, 1960, p.71) (NUNES, 1998, p. 220).

Coube aos dois autores a tarefa de traçar as primeiras linhas da história da Literatura Brasileira, cujo trabalho é considerado um verdadeiro tratado do processo de evolução da vida intelectual do Brasil. Principalmente Varnhagen, que mesmo deixando transparecer uma moral de cunho utilitário nas obras analisadas, produziu um valioso registro histórico dos poetas do século XVII. Estudo que enaltece Gregório de Matos Guerra, como o primeiro poeta genuinamente brasileiro e reconhece em Bento Teixeira com a sua *Prosopopéia*, um legítimo poeta. No entanto, o estudo de Magalhães abarca um período limitado, que iniciou somente após a guerra com os holandeses (1640)⁹, fato que será superado por Joaquim Norberto de Sousa Silva, posteriormente (NUNES, 1998, p. 200).

No Brasil Colonial, período compreendido entre 1816 a 1822, chegaram muitas missões de outros países, com a tarefa de registrar, catalogar e pintar a nova terra, entre as mais famosas estão a Missão que o governo brasileiro contratou, denominada de Missão Artística Francesa, composta pelo escritor Ferdinand Denis (1798-1890), os pintores Nicolas Antoine Taunay (1755-1830) e Jean-Baptiste Debret (1798-1890) entre outros, para fundar aqui uma Academia de Belas-Artes, em 1816. Veio também a Missão Austríaca (1817) e a Missão Naturalista do Príncipe de Wied-Neuwied (1782-1867), segundo Nunes (1998):

Esses sábios, artistas e letrados, antes de tudo viajantes e exploradores, percorreram o Brasil catalogando-lhe as espécies zoológicas e botânicas, desenhando ou pintando seus aborígenes, descrevendo seus majestosos panoramas naturais. A visão extasiada desses viajantes pré-românticos em busca do exótico diante da Natureza brasileira traduziu-se no *Scènes de La Nature sur îles tropiques ET de leur influence sur la poésie* (Paris, 1824), de Ferdinand Denis. Aí o olhar estrangeiro, distanciado, desse escritor, por efeito de uma impregnação sentimental semelhante à que se apoderara de Chateaubriand nas florestas do Canadá e da Flórida, revelou a Natureza como paisagem arrebatadora, envolvente, identificada com o país e assimilada à sua população. Em obra posterior, Ferdinand Denis mostraria que essa paisagem não era apenas a cena mas o cerne da realidade nativa, a ser aprofundada pela literatura, e que à literatura deveria abastecer com os elementos de um maravilhoso antes inexplorado, fonte genuína de nova tradição (NUNES, 1998, p.208).

Nunes (1998), ainda explica que Ferdinand Denis escreveu em 1826 o *Résumé de l'histoire littéraire du Portugal, suivi du Résumé de l'histoire littéraire du Brésil*. No entanto, outros escritores estrangeiros já haviam escrito acerca do desenvolvimento da literatura ultramarina no período de 1801 a 1819, entre eles, o alemão Göttingen Friedrich Bouterwerk que, em uma obra coletiva de 12 volumes, apresenta uma visão panorâmica acerca das literaturas modernas produzidas no período. No tomo IV, intitulado *Geschichte der Portuguesischen Poesie und Beredsamkeit* inclui dois autores brasileiros: Antônio José da Silva (1705-1739) e o poeta Cláudio Manoel da Costa (1729-1789).

Outro escritor que contemplou os dois literatos brasileiros citados acima e incluiu o poeta Manoel Inácio da Silva Alvarenga foi o genebrino Jean Charles Leonard Sismonde de Sismondi, que escreveu o *De la littérature du midi de l'Europe* em 1813. Porém, esses autores com exceção de Ferdinand Denis, estudam a Literatura Brasileira em conjunto com a Portuguesa, como uma literatura meridional e dentro de uma “projeção ultramarina”.

Já o trabalho de Ferdinand Denis separa a Literatura Brasileira da Portuguesa, dedicando a cada uma delas, um olhar distinto. No mesmo volume intitulado *Resumo da História literária do Brasil*, seguido por *História literária de Portugal*, já esboça uma separação entre as duas literaturas, talvez vislumbrando uma suposta autonomia da Literatura Brasileira frente à cisão política da então Colônia (Brasil) com a sua Metrópole (Portugal). No entanto, antes de adentrar a história propriamente dita da Literatura, o autor:

(...) enumera, na parte introdutória de seu estudo, misto de interpretação romântica da geografia e da psicologia do país e de programa para

incrementar o desenvolvimento das letras, os motivos que habilitavam o Brasil a ter uma literatura própria, expressão autônoma de sua originalidade como povo e como nação. Fica, portanto, bem claro que para Ferdinand Denis essa expressão autônoma ainda não era um fato, mas algo que a situação do país permitia prognosticar segundo as potencialidades inerentes àqueles motivos. E veio daí a enorme repercussão do livro, espécie de prelúdio dos conceitos articuladores da Historiografia literária brasileira (NUNES, 1998, p. 209-210).

Segundo Nunes (1998), Denis, já clamava em seus estudos uma liberdade política e de expressão em terras coloniais, onde segundo ele, os poetas deveriam se inspirar no espírito livre dos indígenas e na exuberância da natureza para brotar de suas entranhas a essência do brasileiro. Direito que, segundo ele, só os nascidos aqui poderiam garantir frente a uma hierarquização imposta pelo governo português na nova terra. Denis, foi considerado o precursor do indianismo romântico, com a obra *Scènes de la Nature*¹⁰, onde escreve uma novela de nome *Machakalis*, em que exalta a natureza exuberante do Brasil e suas gentes. Paisagem, que, segundo ele, se contemplada pelos românticos de outrora, daria aos escritores locais munição para (re) criar uma estética própria, desvinculada das influências europeias e do esplendor grego. É o que se observa no excerto:

Nessas belas paragens, tão favorecidas pela natureza, o pensamento deve alargar-se com o espetáculo que se lhe oferece; majestoso, graças às obras-primas do passado, tal pensamento deve permanecer independente, não procurando outro guia que a observação. Enfim, a América deve ser livre tanto na sua poesia como no seu governo (DENIS apud NUNES, 1998, p. 210).

Os estudos de Nunes (1998), a partir deste ponto, convergem com os estudos de Zilberman¹¹ (2009), que consagram o percurso do francês Ferdinand

¹⁰ CESAR (1978).

¹¹ Possui graduação em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1970), doutorado em Romanística - Universität Heidelberg (Ruprecht-Karls) (1976), e pós-doutorado no University College (Inglaterra) (1980-1981) e Brown University (EUA) (1986-1987). Atualmente é professora adjunta do Instituto de Letras, da UFRGS, com atuação no Programa de Pós-Graduação em Letras. Lecionou entre 2007 e 2010 na Faculdade Porto-Alegrense e, em 2010, no Centro Universitário Ritter dos Reis. Foi professora titular da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em História da Literatura, atuando principalmente nos seguintes temas: leitura, história da literatura, literatura do Rio Grande do Sul, formação do leitor e literatura infantil.

Denis como um legítimo historiador da Literatura Brasileira. No capítulo do livro “Linguagem e Identidade Cultural” produzido pela Universidade Federal do Pará, a autora diz que o primeiro historiador que narrou o desenvolvimento da Literatura Brasileira foi o escritor Ferdinand Denis que viveu aqui entre 1817 e 1821, ainda que o original francês não tenha sido traduzido para o português.

Zilberman (2009)¹², no estudo intitulado “Literatura e Identidade – o papel formador da história da literatura”, traça um panorama da situação da produção literária no Brasil no século XIX.

Como se vê, nem a literatura portuguesa estava em fase de afirmação, nem ela apresentava teor nativista e autóctone, ao contrário da literatura brasileira produzida no século XIX e interpretada por Machado de Assis. Contudo, o historiador francês só consegue examiná-la com valores da cor local e da expressão do nacional. A partir desse ponto, esses critérios transplantam-se para as literaturas emergentes e acabam por se ajustar a elas até com mais facilidade. Apesar dessa circunstância, não se pode afirmar que as literaturas emergentes tenham-nos suscitado (ZILBERMAN, 2009, p. 59).

Ferdinand Denis produziu um mapeamento das produções literárias do Brasil, em que testemunhou uma mestiçagem do conhecimento português com os cenários e saberes indígenas em prosa e verso. Essas narrativas produzidas desde o descobrimento do Brasil até a época da Independência, citam, entre outros, os escritores Cláudio Manoel da Costa, Tomás Antonio Gonzaga, Antônio Pereira de Sousa Caldas, o Frei José de Santa Rita Durão e José Basílio da Gama.

De acordo com Nunes (1998), o movimento romântico favoreceu a união dos movimentos político e literário no Brasil. E esse movimento foi o estopim para que os escritores locais bradassem aos quatro ventos o desejo de se ter em terras brasileiras uma literatura independente da Literatura Portuguesa.

Machado de Assis foi, sem dúvida, um escritor genial para além de seu tempo. No entanto, segundo Zilberman (2009), quando se analisa sua participação no contexto da historiografia literária brasileira, nota-se um equívoco na interpretação do conceito de “cor local” utilizado por Denis. Ele permaneceu

¹² Foi de São Paulo que os intelectuais uniram-se e articularam a saída de Dom João VI e a permanência do [Príncipe Regente](#) como Pedro I. Vale lembrar que o projeto político defendido era contra as medidas impostas pelo governo constitucional português.

impregnado com uma ideia equivocada em relação ao levantamento histórico produzido pelo escritor francês das produções literárias do Brasil. Isso fica claro no documento publicado em Nova Iorque:

Quem examina a atual literatura brasileira reconhece-lhe logo, como primeiro traço, certo instinto de nacionalidade. Poesia, romance, todas as formas literárias do pensamento buscam vestir-se com as cores do país, e não há negar que semelhante preocupação é sintoma de vitalidade e abono de futuro. As tradições de Gonçalves Dias, Porto Alegre e Magalhães são assim continuadas pela geração já feita e pela que ainda agora madrega, como aqueles continuaram as de José Basílio da Gama e Santa Rita Durão. Escusado é dizer a vantagem deste universal acordo (ASSIS apud ZILBERMAN, 2009, p.58).

No período de 1870 a 1879, existiu uma revista chamada *O Novo Mundo*, que era produzida na cidade de Nova York, e tinha o poeta Joaquim de Souza Andrade, o Souzaândrade¹³, como diretor. A revista se propunha a apresentar um mapeamento do progresso da política, da literatura, da arte e da indústria no Brasil. No ano de 1873, Machado de Assis publicou nessa revista um ensaio denominado de “Notícia da atual literatura brasileira”, em que contesta o viés adotado pela produção literária brasileira.

A narrativa de Machado de Assis, ao longo dos anos, mantém o ranço em relação ao desenvolvimento da produção literária autenticamente nacional, mesmo já sendo um escritor renomado e já tendo passado 15 anos desde o primeiro esboço do texto citado. Ele demonstra um visível desconforto com a questão da precoce independência da Literatura Brasileira, ressaltando várias vezes a questão da cor local:

Sente-se aquele instinto até nas manifestações da opinião, aliás mal formada ainda, restrita em extremo, pouco solícita, e ainda menos apaixonada nestas questões de poesia e Literatura. Há nela um instinto que leva a aplaudir principalmente as obras que trazem os toques nacionais. A juventude literária, sobretudo, faz deste ponto uma questão de legítimo amor-próprio. Nem toda ela terá meditado os poemas de *Uruguai* e *Caramuru* com aquela atenção que tais obras estão pedindo; mas os nomes de Basílio da Gama e Durão são citados e amados, como precursores da poesia brasileira. A razão é que eles buscaram em roda si os elementos de uma poesia nova, e deram os primeiros traços de nossa fisionomia literária, enquanto que outros Gonzaga por exemplo, respirando aliás os ares da pátria, não souberam desligar-se das faixas

¹³ Na revisão da história da Produção Literária brasileira Souzaândrade é tido como um legítimo representante das injustiças literárias em nosso país, autores esquecidos que viveram à margem, no caso dele, só lido e reconhecido depois de morto.

da Arcádia nem dos preceitos do tempo. Admira-se-lhes o talento, mas não se lhes perdoa o cajado e a pastora, e nisto há mais erro que acerto (ASSIS apud ZILBERMAN, 2009, p.55).

A literatura produzida no Brasil já esboça em seu início uma busca por uma literatura de fisionomia própria, busca inserir na narrativa poética os elementos locais e um pouco da “cor local”. O conceito de “cor local” para Ferdinand Denis, de acordo com Zilberman (2009), é amplo, pois ao analisar os *Lusíadas*, de Camões, o escritor aborda os povos estrangeiros, ressaltando os traços peculiares dessa gente, garantindo uma verossimilhança épica. Outro aspecto importante de se observar no método de análise de Denis é a forma como ele tece considerações acerca do dramaturgo Antônio Ferreira com base no conceito de “cor local”. A análise baseia-se na qualidade da dramaturgia portuguesa ao invés de focar apenas na obra isolada.

Os primeiros intelectuais brasileiros, os ditos “homens de letras”, os primeiros escritores que produziram efetivamente uma narrativa literária migraram de suas localidades em busca de uma formação acadêmica em outros estados. Esses pensadores tiveram a oportunidade de estudar nos centros mais desenvolvidos do Brasil, como São Paulo e Rio de Janeiro. Boa parte deles teve uma refinada educação religiosa e humanística, em sua grande maioria forjada nos colégios da *Companhia de Jesus*, uma espécie de franquia educacional oferecida pela Igreja ao governo do Brasil:

Os moços, os nascidos no Pará, membros de uma aristocracia rural incipiente, colhendo ensinamentos e novas visões do que se passava pelo mundo, em Lisboa, Porto, Coimbra, Montpellier, Paris, formavam nova mentalidade. As manifestações literárias envolvendo questões sociais e políticas, faziam germinar os ideais separatistas, a análise fria da situação imposta aos índios, a posição vexatória da escravatura, além dos ensinamentos republicanos. (MEIRA; CASTRO, 1990, p.61).

O espírito inovador dos românticos do início do século, não foi o responsável pela independência política, mas uniu o desejo de liberdade política e literária do Brasil. Este fato possibilitou a construção de uma narrativa híbrida de elementos identitários e aliada às lutas sociais, que pudessem marcar o local da escrita, a natureza exuberante e os costumes praticados aqui.

Na região amazônica, não aconteceu diferente do resto do país, porém, poucas obras e poucos autores amazônicos são citados nas historiografias literárias nos séculos XVIII e XIX, como se verifica no excerto abaixo de Pressler (2001):

Nos séculos XVIII e XIX constam, à primeira vista, poucas obras literárias na região da Amazônia [01]: *A Muhuraida* (1785/1819), *Sima. Romance Histórico do Alto Amazonas* (1857) e os romances de Inglês de Sousa, o mais conhecido, *O Missionário* (1891). O poema épico de Henrique João Wilkens ficou despercebido diante das obras de Basílio da Gama e Santa Rita Durão. Lourenço da Silva Araújo Amazonas publicou *Sima* “no mesmo ano [...] de *O Guarani*, de José de Alencar, que oficialmente foi o romance a criar essa vereda romântica no Brasil”. Não há circulação nacional destas obras. Despercebida também a obra do maranhense Sousândrade (Joaquim de Sousa Andrade). A primeira publicação ocorreu no Rio de Janeiro, também em 1857, depois em Nova York, em 1874; o canto amazônico “Tatuturama” foi publicado em Londres, em 1888. Enquanto os maranhenses Gonçalves Dias e Aluísio Azevedo, desde o início da sua produção literária, foram incluídos na literatura brasileira. Nomes de paraenses e amazonenses como Bento de Figueiredo Tenreiro Aranha (1769-1811), Dom Romualdo Antonio de Seixas (1787-1860), Felipe Patroni (1794-1865), Frederico José de Santa-Anna Nery (1848-1901) e José Eustachio de Azevedo (1867-1943) não ultrapassam o limite local (Belém/Pará) e do conhecimento de especialistas — ou são desvinculados da região amazônica como José Veríssimo (1857- 1916) .[...] A obra prima do único autor do Norte reconhecido na História da Literatura Brasileira, Herculano Inglês de Sousa, *O Missionário* (1891), é canonizada romance naturalista, mas os demais romances do autor, *O Cacaulista* (1876) e *O Coronel Sangrado* (1877), e a antologia *Contos Amazônicos* de 1893 não ultrapassam a circulação regional e não são valorizados pela crítica, mesmo que *A História de um Pescador* (1876) expressa as características do Romantismo. Ele é na região Norte para a crítica, ausente. Ressalta-se a importância da literatura do Naturalismo considerado somente a partir do romance *O Mulato* (1881), do maranhense Aluísio Azevedo. Somente o Ciclo de Borracha (1880-1912) permitiu um salto enorme da região em relação ao crescimento econômico e cultural. A crítica reconhece uma representação literária inicial, mas – ao mesmo tempo – se encerrou definitivamente não só a escola romântica como também a parnasiana e a simbolista existentes na Amazônia, de pouca importância para o olhar nacional. Na pauta do dia estava o Modernismo e, não por acaso, Macunaíma que nasceu na região amazônica. (PRESSLER, 2001, p.1-2).

Na historiografia da Literatura Brasileira existem vários manifestos publicados, como o [Manifesto da Poesia Pau-Brasil](#) e o [Manifesto Antropofágico](#) da Semana de 1922, que bradavam aos quatro ventos a riqueza da literatura produzida no Pará. Porém, alguns nunca foram veiculados maciçamente nos jornais e revistas especializados e foram esquecidos do cânone nacional. Um exemplo marcante disso é o manifesto *Flami-n’-Assú, de Abguar Bastos que*, segundo Figueiredo (2001), é o mais original dos manifestos produzidos na

Amazônia nos anos 1920. O manifesto aos intelectuais paraenses foi escrito no Acre e, posteriormente, publicado em duas revistas culturais do Pará, *A Semana* e *Belém Nova*. O documento clamava por uma “independência” à produção literária da Amazônia e ousadamente questionava o manifesto de Oswald de Andrade. Segundo Abguar, o manifesto Pau-Brasil carecia de um fundo gentílico e traço étnico. Conforme descreve Figueiredo (2001) em sua tese:

O grito de Abguar respondia, como manifesto, às principais exigências de uma concepção de história fundada em dois grandes mitos: a mudança e a origem. A transformação em relação ao passado e a origem brasílica. Antes de mais nada, tornou-se fundamental o lugar do discurso: “porque eu vos falo da ponta dum planalto amazônico, entre selvas, uiras e estrelas” enfatizava o literato, invocando a autoridade de um ser autóctone que sonhava com a “liberdade literária”. No lugar de uma tribuna acadêmica, Abguar preferia gritar ao pé de uma grande sapopema. Entrava em questão não apenas o anseio de uma arte nacional, mas a necessidade de construir um léxico brasílico, fundado numa espécie de síntese “indo-latina”. (...) O manifesto era assim dirigido a dois grupos intelectuais muito distintos: os parceiros de Abguar e os velhos, então “apajelados à sombra das vossas tabas primitivas e que estais a ver, espetados em paus sagrados, os despojos, as glórias, as caveiras – das vossas escaladas às cordilheiras da ilusão”. Ambos teriam que tomar consciência de uma nova “corrente de pensamento” que tomava corpo no Sul do país com “pele genuína” – o movimento “Pau-Brasil. (...)”

Abguar Bastos tinha, no entanto, alguns senões a respeito do manifesto de Oswald de Andrade. De fato, não obstante o “repique” que Pau-Brasil havia conseguido na modorrenta literatura pátria, ainda não era o melhor exemplo do “volume da nacionalidade” brasileira. Faltava o fundo gentílico e o traço étnico, por isso “o título incisivo flami-n’-assú”, ou “a grande chama indo-latina”, símbolo-mor para o presente e para o futuro” (FIGUEIREDO, 2001, p. 266-67).



Figura 1: Cópia do manifesto aos intelectuais paraenses (FIGUEIREDO, 2001, p.265).

O percurso histórico feito até aqui foi necessário para evidenciar a importância da trilha literária brasileira e o lugar dos saberes amazônicos no ensino. Alguns pesquisadores buscam pistas dos amazônidas, na tentativa de que o povo da floresta se conheça nas Artes e na Literatura nacional. Por isso, este estudo pretende dar visibilidade a um maior número possível de trabalhos e pesquisas que buscam sistematizar essa trajetória dos intelectuais e produtores de Cultura.

Segundo Furtado (2009), há uma variedade de escritores que “retrataram literalmente a Amazônia brasileira” e não foram somente os amazônidas que produziram narrativas com essa temática:

(...) há nomes de variados estados que atingiram reconhecimento nacional, como o fluminense Euclides da Cunha, o gaúcho Raul Bopp, o paulista Mário de Andrade, o potiguar Peregrino Júnior, o pernambucano Alberto Rangel, além do português Ferreira de Castro. Há, ainda, autores locais que ultrapassaram as fronteiras nativas e galgaram espaço nas regiões sul e sudeste, inscrevendo seus nomes nas Histórias da Literatura Brasileira, como os paraenses Inglês de Sousa, Abgvar Bastos, Osvaldo Orico, Raimundo de Moraes, Dalcídio Jurandir, e, mais recentemente, os amazonenses Márcio Souza e Milton Hatoum (FURTADO, 2009, p. 77)

Dalcídio Jurandir e Eneida de Moraes foram dois autores que circularam nos livros utilizados em sala de aula. Um exemplo disso está na *Antologia Escolar de Escritores Brasileiros de Hoje (ficção)*, organizada por Renard Pérez e publicada na década de 1980 no Brasil, em que consta um fragmento do livro Belém do Grão-Pará, de Dalcídio Jurandir ao lado de escritores consagrados pela crítica literária brasileira.

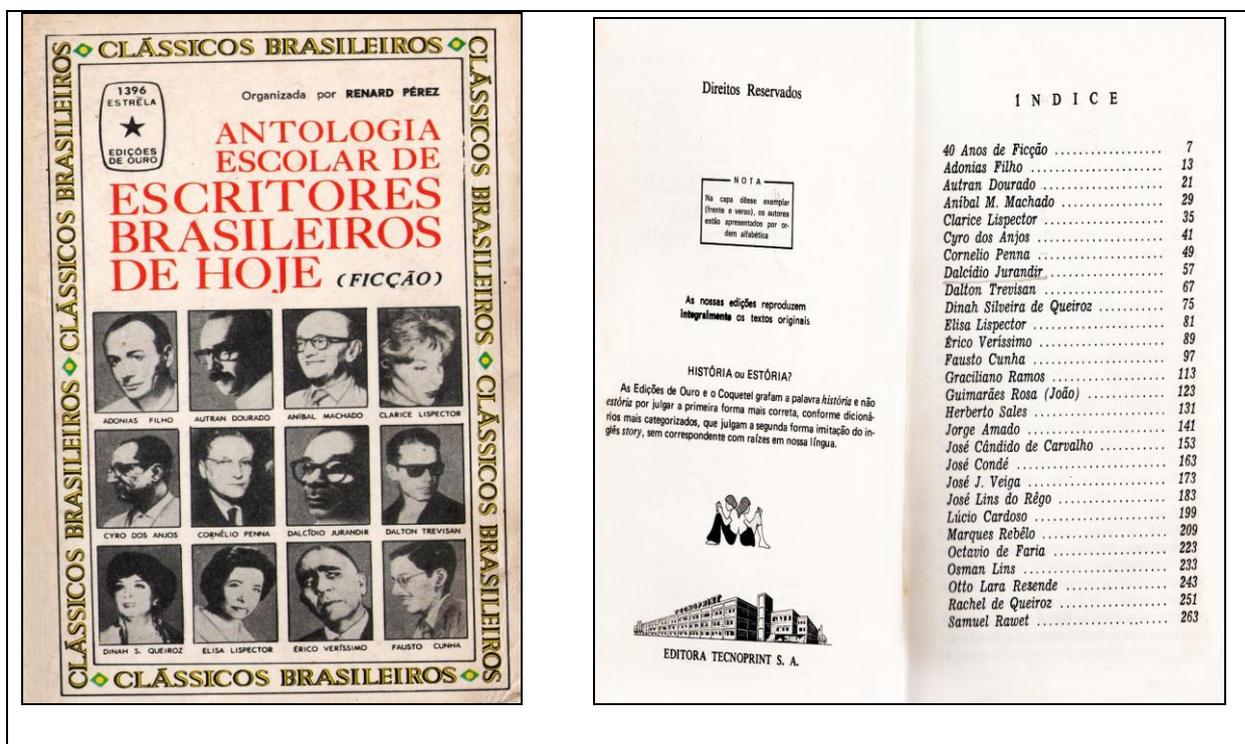


Figura 2: Exemplar da Antologia Escolar de Escritores Brasileiros de Hoje (Ficção). Fonte: Biblioteca Particular da professora Josebel Akel Fares.

2.2 OS ASPECTOS LEGAIS DA DISCIPLINA LITERATURA

A discussão sobre o ensino da disciplina Literatura no país é anterior à aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei n. 4.024/61). No entanto, como o objetivo desta pesquisa é descrever como está configurada a história da disciplina Literatura e os Saberes Amazônicos no planejamento curricular do Colégio Estadual Paes de Carvalho no ano letivo de 2010, optei por contextualizar rapidamente o que cada lei, ao longo dessas quase cinco décadas de regulamentação, aprovou com vistas ao ensino da Língua Portuguesa e da Literatura.

Conforme a Lei 4.024/61, em seu artigo 40, a organização e a distribuição das disciplinas obrigatórias foram fixadas para cada curso, dando especial relevo ao ensino do Português. No Ensino Secundário, a presente Lei determinava, em seu parágrafo 1º, que a Terceira Série do Ciclo Colegial seria organizada com currículo que tivesse aspectos linguísticos, históricos e literários. Vale ressaltar que esses itens foram revogados pela Lei n. 5.692, de 1971.

A Lei 5.692/71 em seu artigo 4º estabeleceu que os currículos do ensino de 1º e 2º graus teriam um núcleo comum, obrigatório em âmbito nacional, e uma parte diversificada para atender, conforme as necessidades e possibilidades concretas das peculiaridades locais, aos planos dos estabelecimentos e as diferenças individuais dos alunos. Neste caso, o Conselho Federal de Educação fixava para cada grau as matérias ao núcleo comum, definindo os objetivos e a sua amplitude. No inciso 2º do mesmo artigo, o ensino de 1º e 2º graus deveria dar especial relevo ao estudo da língua nacional, como instrumento de comunicação e como expressão da cultura brasileira. Exigia inclusive no capítulo V, artigo 29, que a *formação do professor fosse ajustada às diferenças culturais de cada região do país*, com orientações que atendesse aos objetivos específicos de cada grau de ensino¹⁴.

O grifo em itálico faz-se necessário para esclarecer que o ensino foi pensado com vistas a uma educação que contemplasse os diferentes saberes

¹⁴ O texto da Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971, fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus e dá outras providências. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm.> Acesso em: 20 abr. 2011.

culturais das regiões e o reforço na unificação da língua, como sistema simbólico na construção da identidade cultural nacional por meio da educação.

O ensino em nosso país é regido pela Lei n. 9.394/96, que está em vigor com algumas alterações. Ela assegura uma educação preocupada com os estudos dos saberes culturais e a disciplina Literatura, pois concebe o aluno como um ser que precisa adquirir diferentes conhecimentos e estar em constante contato com os outros saberes, que se transforma a partir dessa interação com o meio social, cultural e educacional. Pelo menos é o que determina seu art. 1ª, ao estabelecer que a educação deve abranger os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Em seu título II – Dos princípios e fins da Educação Nacional, o art. 3 da Lei n. 12.287, de 2010 dispõe sobre os princípios da Educação e em seu inciso II, estabelece que a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber devem estar presentes no ato de ensinar. Inclusive, no texto da lei em que trata sobre o ensino da Arte há uma redação que determina que as expressões regionais constituam componente curricular obrigatório nos diversos níveis da Educação Básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos.

A mesma lei, mas com redação formulada pela Lei n. 11.645, de 2008, estabelece que os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros deverão ser ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial, nas áreas de Educação Artística, *Literatura* e História brasileira. Ou seja, os saberes locais devem ser abordados no âmbito curricular em todo o Ensino Médio com vistas à formação mais completa do indivíduo rumo a uma cidadania plena. Na Literatura, especificamente, existem vários autores que abordam a questão da cultura afro-brasileira e dos povos indígenas que deveriam ser utilizados com a finalidade da referida lei.

A Lei n. 9.394/96, que está em vigor no país, determina em seu art. 36, que o currículo do Ensino Médio deve observar o que está disposto em sua diretriz máxima:

I - destacar a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de

transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania¹⁵ (grifo nosso).

Observa-se que foi a partir da Lei n. 9.394/96, que as políticas educacionais, especialmente, o campo do Currículo Escolar, buscou uma perspectiva multicultural, intercultural e porque não dizer transcultural no ensino dos jovens. Vislumbro ainda, que quando o texto fala em Arte, manifestações culturais e língua como instrumento de comunicação, o mesmo refere-se especificamente à Literatura.

O Congresso Nacional ao aprovar o Plano Nacional de Educação (PNE) emitiu um parecer no ano de 1998, em que afirmava que o processo de modernização pelo qual o país passava, exigia dele um sistema educacional mais eficiente, que acompanhasse o desenvolvimento do Brasil. O Ensino Médio, nesse sentido, ganhou um importante papel a desempenhar, tanto nos países desenvolvidos quanto nos países em via de desenvolvimento, onde sua expansão é um importante fator para a formação da cidadania.

Na perspectiva almejada pelo PNE em desenvolver o aluno plenamente, existem dois problemas principais nas escolas brasileiras, que dificultam ainda mais um êxito maior na educação para a cidadania.

Em primeiro lugar porque, em virtude das elevadas taxas de repetência no ensino fundamental, os jovens chegam ao ensino médio bem mais velhos. Em segundo lugar, porque há um grande número de adultos que volta à escola vários anos depois de concluir o ensino fundamental. Em virtude dessas duas condições, o ensino médio atende majoritariamente jovens e adultos com idade acima da prevista para este nível de ensino (Tabela 3), devendo-se supor que já estejam inseridos no mercado de trabalho. De fato os 6.968.531 alunos do Ensino Médio, em 1998, 54,8% - ou seja, 3.817.688 – estudavam à noite. (PARECER CNE, 1998, p.27)¹⁶

O excerto acima evidencia que o desafio do Ensino Médio, hoje, está para além dos planejamentos e das leis, pois mostra a realidade de seus alunos no

¹⁵ BRASIL. Decreto - Lei 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm#art92>. Acesso em: 22 abr. 2011.

¹⁶ Texto integral do Parecer do Conselho Nacional de Educação está disponível em: <http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Documentos/BibliPed/TextosLegais/LegislacaoEducativa/Parecer_CNB_CEB_15_98_InstituiDiretrizesCurricularesNacionaisEnsinoMedio.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2010.

Brasil. As políticas públicas devem mapear as brechas no sistema educacional para possibilitar que o aluno que está há muito afastado da Escola ou que já está inserido no mercado de trabalho, possa desenvolver a contento habilidades interculturais. Como forma de possibilitar aos alunos, inserção nos saberes locais, à cultura e à literatura como forma de expressar sua cidadania, seu mundo, sua realidade.

A Literatura, neste sentido, ganha uma dimensão mais ampla, ao dar ao aluno a chance de conhecer outras realidades por meio da recepção das narrativas ficcionais, da poesia e dos contos. Experiência capaz de despertar no leitor aproximações com suas vivências e com suas fantasias. A Literatura é uma experiência transformadora para qualquer pessoa, especialmente, para os jovens que estão descobrindo o prazer da leitura.

A insistência em manter um currículo baseado numa perspectiva apenas para o mercado de trabalho, como estava fixado anteriormente na Lei n. 5.692/71, terminou por aprisionar os professores a cumprirem um programa somente para promover o bom desempenho dos alunos com vistas aos exames vestibulares para ingresso numa faculdade. As diretrizes não tinham por objetivo desenvolver habilidades no aluno de forma autônoma, como sujeitos críticos e aptos ao desenvolvimento intelectual.

Bourdieu (2007) propõe como já foi dito na introdução deste trabalho, que a Educação e a Cultura devam andar juntas para um melhor desenvolvimento do aluno. O autor debate as diferentes abordagens acerca das funções e do funcionamento social dos sistemas de ensino na sociedade contemporânea e ainda a análise dos diferentes grupos sociais e sua relação com a Escola e com os diferentes saberes. O autor faz ao longo de suas pesquisas, uma análise das condições de produção e de distribuição dos bens culturais e simbólicos na sociedade:

O capital cultural existe sob três formas, a saber: a) no estado incorporado, sob a forma de disposições duráveis do organismo. Sua acumulação está ligada ao corpo, exigindo incorporação, demanda tempo, pressupõe um trabalho de inculcação e assimilação. Esse tempo necessário deve ser investido pessoalmente pelo receptor – “tal como o bronzamento, essa incorporação não pode efetuar-se por procuração”; b) no estado objetivado, sob a forma de bens culturais (quadros, livros, dicionários, instrumentos, máquinas), transmissíveis de maneira relativamente instantânea quanto à propriedade jurídica. Todavia, as condições de sua apropriação específica submetem-se às mesmas leis

de transmissão do capital cultural em estado incorporado; c) no estado institucionalizado, consolidando-se nos títulos e certificados escolares que, da mesma maneira que o dinheiro, guardam relativa independência em relação ao portador do título. Essa certidão de competência “institui o capital cultural pela magia coletiva”, da mesma forma que, segundo Merleau-Ponty, “os vivos instituem seus mortos através dos ritos do luto”. Por meio dessa forma de capital cultural é possível colocar a questão das funções sociais do sistema de ensino e de apreender as relações que mantém com o sistema econômico (BOURDIEU, 2007, p. 71).

O item “c” do excerto acima aponta um dos problemas da Educação hoje no Brasil, onde a urgência em se obter um diploma, um título ou um certificado escolar acaba por limitar o acesso aos bens culturais aos jovens. Segundo Bourdieu (2007) cabe ao jovem buscar seu “capital cultural pela magia coletiva”, pela assimilação ou pela incorporação de valores e cultura. No entanto, é necessário que os sistemas de ensino disponibilizem ou minimamente promovam debates onde se coloquem as questões das funções sociais, culturais e econômicas aos jovens. E, neste caso, a disciplina Literatura desenvolve essa tarefa facilmente, pois, agrega em suas narrativas ficcionais, debates oportunos referentes às questões culturais e sociais. A disciplina é entendida aqui como um saber cultural carregado de significados e símbolos, que estabelecem sistematicamente diferentes categorias sociais no campo educacional.

Bourdieu (2007) ainda afirma que a sociedade contemporânea produz novas formas de desigualdade escolar. Atualmente, a dicotomia não é mais entre o escolarizado e o excluído da escola, mas constitui-se numa segregação “branda”, interna ao sistema educacional, que separa o educando segundo o itinerário escolar, o tipo de estudo, o estabelecimento de ensino, a sala de aula, as opções curriculares. Não obstante, a Escola segue excluindo, numa segregação contínua e despercebida, mantendo os excluídos no interior da escola, postergando sua eliminação e reservando a eles as áreas menos valorizadas dos setores escolares e econômicos. A disciplina Literatura é pouco difundida como uma aliada no processo de ensino-aprendizagem, ela pode ser utilizada como instrumento de saber nas diferentes áreas do conhecimento. No entanto, ainda hoje não há uma mediação entre os saberes na seleção dos conteúdos curriculares.

Conforme parecer do Plano Nacional de Educação (1998), as recentes pesquisas apontam para um aumento do número de jovens, que almejam uma melhoria social.

O aumento lento, mas contínuo, do número dos que conseguem concluir a escola obrigatória, associado à tendência para a diminuição da idade dos concluintes, vai permitir que um crescente número de jovens ambicione uma carreira educacional mais longa. Assim, a demanda pelo ensino médio – terceira etapa da educação básica – vai compor-se, também, de segmentos já inseridos no mercado de trabalho, que aspirem melhoria social e salarial e precisem dominar habilidades que permitem assimilar e utilizar, produtivamente, recursos tecnológicos novos e em acelerada transformação.

Estatísticas recentes confirmam esta tendência. Desde meados dos anos 80, foi no ensino médio que se observou o maior crescimento de matrículas do país. De 1985 a 1994, esse crescimento foi superior a 100%, enquanto no ensino fundamental foi de 30% (PNE, 1998, p. 27).

Os jovens que chegam ao Ensino Médio ainda sem saber que rumo trilhar na vida, tem que conviver com uma dualidade permanente entre orientações profissionalizantes ou acadêmicas, necessidades econômicas ou humanitárias. Nessa tensão permanente, o jovem que provém de uma família de baixa escolaridade e socialmente excluída terá na Educação um caminho de emancipação social, frente a uma sociedade competitiva e excludente.

Nesse sentido, o Plano Nacional de Educação decreta que o Ensino Médio deve seguir a seguinte diretriz:

A organização curricular do ensino médio deve ser orientada por alguns pressupostos:

- visão orgânica do conhecimento, afinada com as mutações surpreendentes que o acesso à informação está causando no modo de abordar, analisar, explicar e prever a realidade, tão bem ilustradas no hipertexto que cada vez mais entremeia o texto dos discursos, das falas e das construções conceituais;
- disposição para perseguir essa visão, organizando e tratando os conteúdos do ensino e as situações de aprendizagem, de modo a destacar as múltiplas interações entre as disciplinas do currículo;
- abertura e sensibilidade para identificar as relações que existem entre os conteúdos do ensino e das situações de aprendizagem com os muitos contextos de vida social e pessoal, de modo a estabelecer uma relação ativa entre o aluno e o objeto do conhecimento e a desenvolver a capacidade de relacionar o aprendido com o observado, a teoria com suas conseqüências e aplicações práticas;
- reconhecimento das linguagens como formas de constituição dos conhecimentos e das identidades;
- reconhecimento e aceitação de que o conhecimento é uma construção coletiva e que a aprendizagem mobiliza afetos, emoções e relações com seus pares, além das cognições e habilidades intelectuais.

. Com essa leitura, a formação básica a ser buscada no ensino médio será realizada mais pela constituição de competências, habilidades e disposições de condutas do que pela quantidade de informação. Isso significa aprender a aprender e a pensar, a relacionar o conhecimento com dados da experiência cotidiana, a dar significado ao aprendido e a captar o significado do mundo, a fazer a ponte entre teoria e prática, a

fundamentar a crítica, a argumentar com base em fatos, a lidar com o sentimento que a aprendizagem desperta. Uma organização curricular que responda a esses desafios requer:

- desbastar o currículo enciclopédico, congestionado de informações, priorizando conhecimentos e competências de tipo geral, que são pré-requisito tanto para a inserção mais precoce no mundo do trabalho quanto para a continuidade dos estudos, entre as quais se destaca a capacidade de continuar aprendendo.
- adotar estratégias de ensino diversificadas que mobilizem menos a memória e mais o raciocínio e outras competências cognitivas superiores, bem como potencializem a interação entre aluno-professor e aluno-aluno para a construção de conhecimentos coletivos.
- organizar os conteúdos de ensino em estudos ou áreas interdisciplinares e projetos que melhor abriguem a visão orgânica do conhecimento e o diálogo permanente entre as diferentes áreas do saber.
- tratar os conteúdos de ensino de modo contextualizado, aproveitando sempre as relações entre conteúdos e contexto para dar significado ao aprendido, estimular o protagonismo do aluno e estimulá-lo a ter autonomia intelectual.
- lidar com os sentimentos associados às situações de aprendizagem para facilitar a relação do aluno com o conhecimento.

Como visto no excerto acima, a questão fundamental para que se possa pensar em alternativas exitosas com vistas à Educação perpassam questões relacionadas aos processos de apreensão do saber, buscando desenvolver competências e habilidades nos alunos de forma a fazê-los, eles próprios, a aprender, a pensar e refletir a respeito de suas escolhas. Por isso, os Parâmetros Curriculares Nacionais (2001) trouxeram uma proposta de currículo aos educadores, uma orientação para as práticas educacionais que visam aproximar o conteúdo curricular da escola ao cotidiano do aluno.

A atualidade do currículo, valorizando um paradigma curricular que possibilite a interdisciplinaridade, abre novas perspectivas no desenvolvimento de habilidades para dominar esse novo mundo que se desenha. As novas concepções pedagógicas, embasadas na ciência da educação, sinalizaram a reforma curricular expressa nos Parâmetros Curriculares Nacionais, que surgiram como importante proposta e eficiente orientação para os professores. Os temas estão vinculados ao cotidiano da maioria da população. Além do currículo composto pelas disciplinas tradicionais, propõem a inserção de temas transversais como ética, meio ambiente, pluralidade cultural, trabalho e consumo, entre outros. Esta estrutura curricular deverá estar sempre em consonância com as diretrizes emanadas do Conselho Nacional de Educação e dos conselhos de educação dos Estados e Municípios (PNE, 1998, p. 22 e 23).

A política educacional no Brasil possui entraves que atrapalham a aplicação das diretrizes e bases na prática pedagógica. Em alguns casos, esses

conflitos ocorrem porque a seleção do conteúdo curricular sugerido pela lei não contempla os saberes da comunidade local. A proposta atual do Plano Nacional de Educação e dos Parâmetros Curriculares Nacionais é que se pense de maneira global a Educação, com seus saberes culturais e educacionais, proporcionando ao aluno um desenvolvimento mais consistente, baseado na relação entre Cultura e Educação de sua comunidade:

O enfoque social dado aos processos de ensino e aprendizagem traz para a discussão pedagógica aspectos de extrema relevância, em particular no que se refere à maneira como se devem entender as relações entre desenvolvimento e aprendizagem, a importância da relação interpessoal nesse processo, a relação entre cultura e educação e ao papel da ação educativa ajustada às situações de aprendizagem e às características da atividade mental construtiva do aluno em cada momento de sua escolaridade (PCN, 2001, p.43).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o Plano Nacional de Educação e os Parâmetros Curriculares Nacionais são unânimes em centrar esforços numa prática interdisciplinar, como forma de conferir à demanda de alunos do Ensino Médio uma educação de qualidade, que respeite as diferenças e supere a segmentação social.

A interdisciplinaridade pode ser também compreendida se considerarmos a relação entre o pensamento e a linguagem, descoberta pelos estudos socio-interacionistas do desenvolvimento e da aprendizagem. Esses estudos revelam que, seja nas situações de aprendizagem espontânea, seja naquelas estruturadas ou escolares, há uma relação sempre presente entre os conceitos e as palavras (ou linguagens) que os expressam, de tal forma que [...] *uma palavra desprovida de pensamento é uma coisa morta, e um pensamento não expresso por palavras permanece na sombra*. Todas as linguagens trabalhadas pela escola, portanto, são por natureza “interdisciplinares” com as demais áreas do currículo: é pela linguagem – verbal, visual, sonora, matemática, corporal ou outra – que os conteúdos curriculares se constituem em conhecimentos, isto é, significados que, ao serem formalizados por alguma linguagem, tornam-se conscientes de si mesmos e deliberados (CNE, 1998, p.40).

A disciplina Literatura é um meio de apropriação de diferentes saberes culturais, signos linguísticos e símbolos que perpassam por todo o processo de ensino-aprendizagem de jovens do Ensino Médio. Entretanto, a Literatura não possui uma autonomia e um acento privilegiado nos conteúdos das escolas do Brasil, ela quase sempre vem acoplada ao conteúdo de Língua Portuguesa.

Esse desprestígio da disciplina Literatura acaba por reduzir o acesso aos livros e, por tabela, deixa de estimular a leitura nos alunos da rede pública. Geralmente, os textos são pouco atrativos à idade-série dos jovens, sem falar que, na maioria das vezes, as obras são xerocopiadas. Há uma política de incentivo à aquisição de livros para os professores, mas nada foi pensado ainda para possibilitar o acesso de livros aos alunos. Restando a eles, apenas o acesso à biblioteca da sua escola, que geralmente é carente de bons títulos.

Segundo o que rege a Lei de Diretrizes e Bases da Educação brasileira, no Ensino Médio, os textos literários são selecionados com vistas a um desenvolvimento das habilidades e competências do aluno. Esses conteúdos fazem parte dos programas de processos seletivos das universidades e faculdades do país, na maioria das vezes, é solicitado que o aluno leia apenas um capítulo do livro para responder algumas questões na prova.

Educadores e teóricos contemporâneos buscam desenvolver políticas educacionais que alcancem êxito em fazer *fruir* o texto literário como um *bem cultural* a ser adquirido no âmbito escolar com vistas ao desenvolvimento dos alunos. Um dos fundadores da Semiologia, Barthes (2010), dividiu em dois momentos o processo de significação na Semiótica, em denotativo e conotativo. O primeiro termo trata da percepção simples ou superficial; e o segundo está relacionado aos sistemas de códigos que são transmitidos e adotados nos veículos de comunicação.

Barthes escreveu vários livros e estudos acerca da Comunicação, da Análise Semiótica e da Crítica Literária. Abaixo, trago uma reflexão do autor em relação ao prazer do texto, no qual segundo ele, pela fruição é possível perceber os desejos, funções e possibilidades do texto.

Prazer do texto, texto de prazer. essas expressões são ambíguas porque não há palavra francesa para cobrir ao mesmo tempo o prazer (o contentamento) e a fruição (o desvanecimento). O “prazer” é, portanto, aqui (e sem poder prevenir), ora extensivo à fruição, ora a ela oposto. Mas devo me acomodar com esta ambigüidade; pois, de um lado, tenho necessidade de um “prazer” geral, toda vez que preciso me referir a um excesso do texto, àquilo que nele, excede qualquer função (social) e qualquer funcionamento (estrutural); e, de outro, tenho necessidade de um “prazer” particular, simples parte do Todo-prazer, toda vez que preciso distinguir a euforia, a saciedade, o conforto (sentimento de repleção em que a cultura penetra livremente), da agitação, do abalo, da perda, próprios da fruição. (...) O prazer não é uma pequena fruição? A fruição é apenas um prazer extremo? O prazer é apenas uma fruição enfraquecida, aceita – e desviada através de um escalonamento de conciliações? A

fruição não é senão um prazer brutal, imediato (sem mediação)? Da resposta (sim ou não) depende a maneira pela qual iremos contar a história de nossa modernidade. Pois se eu digo que entre o prazer e a fruição não há senão uma diferença de grau, digo também que a história está pacificada: o texto da fruição é apenas o desenvolvimento lógico, orgânico, histórico, do texto de prazer, a vanguarda não é mais do que a forma progressiva, emancipada, da cultura do passado: o hoje sai de ontem (...) Mas se creio, ao contrário, que o prazer e a fruição são forças paralelas, que elas não podem encontrar e que entre elas há mais do que um combate: uma incomunicação, então me cumpre na verdade pensar que a história, nossa história, não é pacífica, nem mesmo pode ser inteligente, que o texto de fruição surge sempre aí à maneira de um escândalo (de uma claudicação), que ele é sempre o traço de um corte, de uma afirmação (e não de um florescimento) e que o sujeito dessa história (esse sujeito histórico que eu sou entre outros), longe de poder acalmar-se levando em conjunto o gosto pelas obras passadas e a defesa das obras modernas num belo movimento dialético de síntese, nunca é mais do que uma “contradição viva”: um sujeito clivado, que frui ao mesmo tempo, através do texto, da consciência de seu *ego* e de sua queda (BARTHES, 2010, p.27-28).

O ensino da disciplina Literatura nas escolas públicas do Brasil permanece vinculado à disciplina Língua Portuguesa, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9.394/96) em vigor. E nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) está alocada na área de conhecimento de Linguagens e Códigos e suas Tecnologias. Essa fusão entre o ensino da disciplina Literatura e o ensino de Língua Portuguesa ocorre desde a consagração da diretriz que regulou o ensino de Português no curso secundário, que criou o programa para os cursos do Ensino Médio e Fundamental no ano de 1943, ou seja, anterior à primeira LDB.

O fato das duas disciplinas, Língua Portuguesa e Literatura, caminharem juntas no ensino, o esperado pelos planejamentos curriculares no desenvolvimento das competências e habilidades exigidas pela LDB ou PCN's, no que concerne ao ensino de Literatura deixa a desejar. Pois, o ensino da Língua Portuguesa com suas inúmeras vertentes sintático-morfológicas visa fornecer ao aluno um conhecimento técnico, não trabalha em conjunto com a Literatura, no sentido de fazer *fruir* o texto literário, com todas as suas possibilidades identitárias e estéticas. Na maioria das vezes utiliza o texto apenas como suporte para os exercícios de revisão gramatical.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e a Emenda Constitucional n. 14, atribuem aos estados a responsabilidade pela manutenção e desenvolvimento do Ensino Médio.

Seção IV Do Ensino Médio

Art. 35º. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

Art. 36º. O currículo do Ensino Médio observará o disposto na Seção I deste Capítulo e as seguintes diretrizes:

I - destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania;

II - adotará metodologias de ensino e de avaliação que estimulem a iniciativa dos estudantes;

§ 1º. Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:

I - domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;

II - conhecimento das formas contemporâneas de linguagem;

III - domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania (LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL, 1996, p.13-14).

Ao analisar os diferentes documentos que normatizam e direcionam o ensino da disciplina Literatura no Brasil, percebe-se que as diretrizes educacionais talvez ainda não estejam ajustadas ao contexto escolar. O ensino de Literatura, por não estar disposto de forma autônoma, ou seja, não está regulamentada nas leis de Diretrizes e Bases da Educação, como disciplina descolada da Língua Portuguesa, acaba por deixar em segundo plano alguns aspectos específicos dessa disciplina. Como, por exemplo, os aspectos estéticos e narrativos dos textos literários.

Não se pode enxergar as Leis e Diretrizes como único caminho para se planejar a educação dos jovens do país. Devemos entender as leis, diretrizes e bases como orientação para o desenvolvimento da pessoa humana. Pois, as diretrizes servem como linha de orientação, como norma de conduta, enquanto que a “Base” é o fundamento da lei. Inclusive cabe citar uma reflexão do parecer

do Plano Nacional de Educação aos educadores, que diz respeito à função das Leis e Diretrizes Curriculares.

A expressão “diretrizes e bases” foi objeto de várias interpretações ao longo da evolução da educação nacional. Segundo Horta, a interpretação dos educadores liberais para a expressão “diretrizes e bases”, durante os embates da década de 40, contrapunha-se à idéia autoritária e centralizadora de que a União deveria traçar valores universais e “preceitos diretores”, na expressão de Gustavo Capanema. Segundo o autor, para os liberais: “Diretriz” é a linha de orientação, norma de conduta. “Base” é superfície de apoio, fundamento. Aquela indica a direção geral a seguir, não as minudências do caminho. Esta significa o alicerce do edifício, não o próprio edifício que sobre o alicerce será construído. Assim entendidos os termos, a Lei de Diretrizes e Bases conterà tão-só preceitos genéricos e fundamentais. (CNE, 1998, p.5).

Este capítulo buscou verificar como está configurado o lugar da disciplina Literatura nas políticas públicas voltadas à Educação. Mormente, almejou verificar qual o lugar dos saberes amazônicos no ensino da disciplina Literatura no ensino médio. Diante desse desafio, optei por realizar esse percurso até aqui para contextualizar primeiramente o lugar da Literatura Brasileira e, posteriormente, como ela se realiza no planejamento educacional. Em função disso, busquei analisar o planejamento dos conteúdos da disciplina Literatura no Colégio Estadual Paes de Carvalho no ano letivo de 2010.

3. COLÉGIO PAES DE CARVALHO E A DISCIPLINA LITERATURA

Neste capítulo, traço uma pequena trajetória da secular instituição de ensino, presente no estado do Pará desde o ano de 1841. Visando mapear como a instituição escolar foi concebida ao longo das décadas enquanto uma das maiores referências no ensino público estadual. E analiso o planejamento curricular para os três últimos anos do Ensino Médio e como está configurada a disciplina Literatura, observando os conteúdos, as habilidades, os autores e as obras selecionadas.

3.1 APONTAMENTOS HISTÓRICOS ACERCA DO COLÉGIO ESTADUAL PAES DE CARVALHO

A origem do Colégio Paes de Carvalho, a instituição educacional mais antiga do estado do Pará, remonta ao Brasil Império, regido por D. Pedro II, cujo nome é como uma poesia concreta, *Pedro de Alcântara João Carlos Leopoldo Salvador Bibiano Francisco Xavier de Paula Leocádio Miguel Gabriel Rafael Gonzaga*, o Magnânimo. Ele promoveu transformações estruturais para o desenvolvimento das províncias, principalmente, no campo da cultura e da instrução pública. A província do Grão-Pará e Maranhão foi criada no ano de 1621, incentivando o cultivo da cana-de-açúcar, do algodão, do café e do cacau, o que provocou a vinda de colonos à região, a instalação de várias ordens religiosas e a catequese da maioria da população indígena.

Os conflitos entre missionários e colonos pela exploração do comércio local eram intermináveis. Foi quando o governo português decidiu criar a Companhia Geral do Comércio do Grão-Pará e Maranhão, para desenvolver o comércio da região, introduziu os escravos negros vindos da África. Ao perceber que os conflitos continuavam, Sebastião José de Carvalho e Melo, o Marquês de Pombal, expulsou os jesuítas e publicou o Diretório dos Índios (1758), estabelecendo a prioridade civil sobre as missões¹⁷.

¹⁷ CASTRO, L. **Pará Histórico: História e memória**. Belém, 2009. Disponível em: <<http://parahistorico.blogspot.com/>>. Acesso em: 7 abr. 2011.

Rego (2002) esclarece a conjuntura da educação primária e secundária na província do Grão-Pará no final do século XVIII, afirma que a instrução pública esteve sob os cuidados dos jesuítas até o ano de 1751 e que até 1821, pouca coisa foi feita em benefício da instrução na capitania. Para a elite local, era melhor manter a população ignorante, o que favorecia as ambições dos poderosos e dos que queriam dominar a cena política local.

As Escolas de Primeiras Letras foram criadas pela Lei Geral de Instrução Pública, regulamentada em 1827, uma iniciativa que não deu certo por falta de condições materiais e negligências dos políticos locais com a instrução primária. Pouco tempo depois é instituído o Ato Adicional de 1834 pelo poder central, que repassa o encargo de criar e manter escolas primárias aos governos regionais, fato que ocorreu somente no ano de 1841 na província do Grão-Pará (FRANÇA, 1997).

O Colégio Estadual Paes de Carvalho é a instituição de ensino mais antiga do do Pará e a segunda mais antiga do Brasil. Foi criado pela Lei n. 97, de 28 de junho de 1841, pela Assembleia Legislativa, que tinha como presidente da província do Grão-Pará, o Dr. Bernardo de Souza Franco. Originalmente batizado de Lyceu Paraense, passou a Gymnasio Nacional até chegar ao nome atual de Colégio Estadual Paes de Carvalho. A criação também se enquadra na política de descentralização vinda do governo central pelo Ato Adicional de 1834.

Trata-se de uma instituição tradicional de ensino, por onde passaram alguns dos maiores intelectuais da sociedade paraense. Grandes escritores, juristas, governadores e ministros sentaram-se nos bancos deste “augusto templo do saber”, como Rego (2002) gosta de denominá-lo. A importância histórica da instituição escolar para o estado pode ser observada no discurso de comemoração de seu 127º aniversário, expedido pelo então governador Alacid Nunes na Assembleia Legislativa.

O Pará cresceu sob o impulso de sucessivas gerações que se formaram nesse Augusto Templo do Saber. Foi nele que se constituiu o grande laboratório onde se clarearam inteligências, onde se descobriram talentos, onde se fabricaram personalidades para os severos misteres da condução da coisa pública (REGO, 2002, p.272)¹⁸

¹⁸ Trecho do discurso do Ten. Cel. Alacid da Silva Nunes quando foi governador do [Pará](#) dirigido aos conselheiros da Fundação Educacional do Estado pleiteando abono salarial a todos os professores aposentados do Colégio Estadual Paes de Carvalho. O referido discurso está reproduzido na íntegra no livro *Subsídios para a História do Colégio Estadual “Paes de Carvalho”*, de Clóvis Moraes Rego (2002).

Quando o antigo *Lyceu Paraense* foi inaugurado, não possuía um espaço próprio e foi instalado provisoriamente em um prédio alugado no Largo do Palácio, hoje *Praça Dom Pedro II*. Atualmente, o colégio está sediado num velho casarão colonial no antigo *Largo do Quartel*, construído pelo arquiteto italiano Landi¹⁹, contratado pela Coroa Portuguesa como militar para atuar na província do Grão-Pará.

Landi projetou inúmeros prédios públicos e igrejas, imprimindo seu senso estético em cada projeto que elaborou para a capitania. Foi recrutado pelo governo para viabilizar projetos urbanísticos para a cidade de Belém, fundada em 1616, pois segundo o governo central era preciso construir e civilizar a província. Quando Landi chegou à cidade, esta já estava definida urbanisticamente, porém, faltava ordená-la e, segundo o presidente da província, havia a necessidade de aderir à modernidade vigente.

Na Amazônia do século XIX, edificar era dominar a natureza, abrir as portas da região ao progresso, à civilidade, à higienização e à ordenação das cidades, significando o combate aos costumes considerados atrasados da população. Por este prisma, construir teatros, museus, bibliotecas, escolas, para citar alguns prédios públicos, era um projeto político de modernidade. Na região, esse projeto começara no século XVIII, quando Belém teve seu poder político e econômico ampliado sob os auspícios da Coroa Portuguesa, no plano estratégico de assegurar o domínio da parte setentrional de seu território no Novo Mundo - lembrando que, até 1823, o então Estado do Grão-Pará e Rio Negro era administrado diretamente pela Coroa, não integrando o Estado do Brasil, condição adquirida apenas com a Adesão do Pará à Independência, em 15 de agosto de 1823 (SOUZA, 2010, p.79)²⁰.

¹⁹ Antonio Giuseppe Landi (1708-1790) nasceu em Bolonha, cidade localizada ao norte da Itália. Ainda jovem, transferiu-se para Lisboa de onde veio a participar de algumas expedições da coroa portuguesa, durante o reinado do Marquês de Pombal. Landi¹⁹ inscreveu-se no rol dos estrangeiros que chegariam aqui para trabalhar e que, de tão apaixonados pelo lugar, escolheriam estas terras para passar o resto de suas vidas. Descendente de uma geração de arquitetos e cenógrafos da escola Clementina, de Bolonha do final do século XVIII, buscava um rebuscamento dos traços arquitetônicos no estilo tardo-barroco, agregando elementos maneiristas e influências amazônicas em seus projetos. A vinda de Landi para o Brasil ocorreu em 1753, acompanhando a expedição naturalista "Viagem Filosófica de Alexandre Rodrigues Ferreira". Nesta expedição, ele tinha a missão de fazer uma documentação científica e artística da fauna e da flora da Amazônia brasileira, incluindo a Capitania do Grão-Pará. Landi não possuía muitos conhecimentos científicos, mas escreve em 1772, a obra *Descrição das várias Plantas, Frutas, Animais, Pássaros, Peixes, Cobras, raízes e outros similares / coisas que se encontram nesta Capitania do Grão-Pará*.

²⁰ Doutoranda em História pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP), com bolsa CNPq, Mestre em História Social pela PUC-SP, Graduada em Comunicação Social pela Universidade Federal do Pará (1991), com habilitação em Jornalismo. Possui experiência em jornalismo cultural, comunicação institucional, comunicação e direitos humanos, produção cultural e elaboração de projetos. É autora dos livros "Histórias invisíveis do Theatro da Paz: da construção à primeira reforma - Belém do Grão-Pará (1869-1890)" (Editora Paka-Tatu, com

O arquiteto bolonhês deixou várias obras significativas, como a Igreja de Santana (1760-1772), a Capela de S. João Batista (1769-1772) e o Palácio dos Governadores do Grão-Pará (1768-1772). Projetos que contam um pouco da história do patrimônio arquitetônico, artístico e cultural do Pará. O Colégio foi instalado definitivamente em 30 de abril de 1869, em um casarão no antigo Largo do Quartel, no bairro da Campina.

Um dos principais motivos à criação do Lyceu Paraense foi justamente o enquadramento das instituições de ensino do Brasil em uma política nacional. França (1997) afirma que o principal motivo para a criação do Liceu Paraense ocorreu por conta do relatório enviado pelo presidente da província do Grão-Pará Bernardo de Souza Franco à Assembleia Legislativa em 1839. No relatório, o presidente denunciava as condições de abandono do ensino secundário na província, uma situação contrária ao exigido pelas Reformas Pombalinas, que buscavam nortear todas as ações do governo.

Como mencionado anteriormente, o Lyceu Paraense não foi instalado de imediato no prédio projetado por Landi. Antes passou por outros dois imóveis, um alugado e o outro próprio, até receber do Estado o prédio centenário. Logo após a fundação do Liceu em 1842, ele foi transferido para um prédio próprio situado à Rua Formosa, hoje, 13 de maio, no Centro da capital paraense. Após quatorze anos de sua fundação, no ano de 1855 ocorreu a conversão do Lyceu em Colégio.

Segundo França (1997), o então Governador da Província do Grão-Pará Sebastião do Rego Barros, por meio da Resolução n. 278, de 3 de dezembro de 1855, resolveu transformar o Liceu Paraense em colégio de educação primária e secundária para oferecer uma educação de melhor qualidade aos jovens da capital, equivalente a de uma universidade. Na ocasião, a instituição passou a ser denominada de "Collegio Paraense". Ali seriam ensinadas as matérias que o antigo Lyceu já oferecia e outras que o governo achasse necessário, inclusive transformando-o em internato e externato.

No ano de 1870, a instituição sofreu mais uma transformação: voltou a ser Lyceu Paraense pela segunda vez. Em 1885, por meio da Lei n. 1224, o Lyceu fundiu-se à Escola Normal. Rego (2002) aponta que em 26 de dezembro de 1872, foi aprovado novo regulamento para o Lyceu, que instituiu novas medidas a serem tomadas em relação aos alunos e sobre a ordem e distribuição das matérias do curso. O ensino secundário compreenderia as seguintes cadeiras:

(...) Língua Latina, Francês, Inglês, Gramática Filosófica e Portuguesa, Contabilidade e Escrituração Mercantil, Retórica e Literatura Portuguesa, História em todas as suas divisões e especialmente a do Brasil, Matemática (Aritmética, Álgebra, Geometria e Trigonometria), Geografia, Filosofia Racional e Moral, sendo dado em quatro anos o curso Comercial e em sete anos o de Humanidades (REGO, 2002, p.222).

Já no ano de 1891, por meio do decreto n. 372, artigo 225, o ensino secundário ficou sob responsabilidade do Lyceu Paraense e o mesmo passou a ministrar os cursos de *Ciências e Letras*. Os cursos eram organizados de acordo com as exigências do governo central com vistas à matrícula nos cursos superiores da República, igual ao do Ginásio Nacional. Anexo ao Liceu foi implantado o curso *Comercial e o de Agrimensura*. No ano seguinte, o Decreto Federal n. 1121, concedeu ao Lyceu Paraense as vantagens de Ginásio Nacional e por força do decreto n. 959, do dia 9 de fevereiro de 1901, passou a denominar-se *Gymnasio Paes de Carvalho*, em homenagem ao ex-Governador do Estado. O *Gymnasio* concluiu a formação de sua primeira turma de *Ciências e Letras* no ano de 1905. A autorização para equiparar o *Gymnasio Paes de Carvalho* ao *Gymnasio D. Pedro II*, foi dada pela Lei n. 1.082, do ano de 1909, transformando-o em *Gymnasio Nacional*. França (1997, p.137-138), apresenta uma relação de disciplinas que deveriam ser cursadas pelos alunos do curso de bacharelado:

O curso era de seis anos, compreendendo dois ramos: o Comercial, de três anos, e o de Humanidades, de seis. O curso Comercial englobava as seguintes matérias: Inglês, Francês, Matemática, Geografia, Contabilidade e Escrituração Mercantil. Por sua vez, o curso de Humanidades era composto por: Francês, Inglês, Gramática Filosófica, Geografia, Latim, História, Latinidade, Matemática, Retórica, Física e Química. As matérias do curso, nos dois diferentes ramos estavam assim distribuídas: 1º ano – Francês, Inglês e Matemática; 2º ano - Francês, Inglês e Matemática; 3º ano – Geografia, Escrituração Mercantil, Matemática e Latim; 4º ano – História, Filosofia, Matemática e Latim; 5º ano – História, Latinidade, Matemática e Retórica; 6º ano – Gramática Filosófica, Latinidade, Matemática, Física e Química.

França (1997) explica que o Poder Central promoveu inúmeras mudanças de Presidentes da Província, o que ocasionou uma descontinuidade das leis e disposições firmadas em prol do desenvolvimento da instrução pública com os ex-presidentes. Segundo a autora, essas mudanças ocorriam exclusivamente por razões de ordem políticas e afetaram diretamente a qualidade do ensino na província do Grão-Pará. Porém, com o passar dos anos, mesmo com todos os problemas na implantação das reformas institucionais, o colégio sempre esteve entre as melhores instituições de ensino do estado. Para lecionar na instituição era necessário passar em concurso público, o qual exigia dedicação exclusiva por parte dos professores, sob pena de severas punições, até mesmo a expulsão do serviço público. Até a presente data mantém uma história como um centro de saber e espaço de efervescência cultural dos jovens da capital paraense.

Segundo Rego (2002), no ano de 1912 foi aprovado um novo decreto de n. 1920, que criou quatro outras cadeiras para o Gymnasio, sendo elas: Noções de Higiene, de Instrução Cívica e Noções Gerais de Direito e de Educação Física e de Mecânica. Em 1942, o Gymnasio foi transformado em Colégio Estadual Paes de Carvalho (CEPC), explica o autor.

Os aspirantes a alunos do colégio passavam por exame de seleção para ingresso, que consistia no exame de cada matéria sorteada que durava de 20 a 30 minutos. Sobre o rigor de sua seleção, afirma França (1997):

Os Exames de Línguas baseavam-se na leitura, tradução e análise gramatical de trechos de autores estudados nas aulas; os de Matemática, na demonstração ou resolução de teoremas ou problemas de Geometria ou Trigonometria, e no desenvolvimento teórico e prático de operações Aritméticas ou Algébricas; os de Física e Química, Filosofia e Retórica, na exposição, em algum período histórico, dos fatos gerais ou especiais da posição geográfica do país de que se tratava e, finalmente, dos princípios gerais de Geografia astronômica, terrestre, etc. (FRANÇA, 1997, p.138).

Rego (2002) aponta um fato inusitado. Após as reformas na área educacional na década de 1970, os antigos cursos Primário e Ginásial transformaram-se em 1º Grau e os antigos cursos colegiais transformaram-se em 2º Grau. De acordo com a lei em vigor, na referida década, o colégio foi transformado em Escola Estadual de 2º Grau Paes de Carvalho. No entanto, como havia uma rivalidade antiga entre os alunos do antigo CEPC, conhecidos

como “*xaréus*”, e os alunos do Instituto de Educação do Pará (IEP), conhecidos como “*piramutabas*”, foi aprovado um projeto de Lei pela Assembleia que instituiu os tradicionais nomes das instituições centenárias de ensino Colégio Estadual Paes de Carvalho e o Instituto de Educação do Pará, extensivo aos demais colégios do estado.

Em um breve levantamento da condição histórico-pedagógica deste Colégio percebe-se que a instituição, desde seus primórdios, ainda como Lyceu, já tinha no estudo da disciplina Língua Portuguesa um de seus principais pilares rumo a uma educação com vistas às Humanidades, inclusive criando um bacharelado em *Ciências e Letras* que contemplava matérias de Língua Portuguesa, Literatura, Línguas Estrangeiras, Latim, Retórica e Poética.

Rego (2002) e França (1997) apresentam entre outras coisas, uma mostra dos planejamentos curriculares praticados no Colégio Estadual Paes de Carvalho ao longo de sua história. Nos dois estudos é possível verificar uma notável vocação da instituição às Letras, ao ensino da disciplina Língua Portuguesa e da Literatura, fato ressaltado nos relatos dos professores da instituição que compõem o livro de Rego (2002)²¹. Entre esses relatos, existem os de alguns ex-professores que pertenceram aos grupos literários da região ou que foram também poetas, músicos, filósofos e escritores que ajudaram a construir a história da instituição de instrução pública mais antiga do Pará.

3.2 A DISCIPLINA LITERATURA E O PLANEJAMENTO CURRICULAR DO COLÉGIO ESTADUAL PAES DE CARVALHO

Este item do trabalho tomou por base o planejamento curricular do ano letivo 2010 do Colégio Estadual Paes de Carvalho, visando analisar o lugar dos saberes amazônicos no ensino da disciplina Literatura. Observei especificamente a seleção dos textos literários em relação às competências e as habilidades da disciplina. Ressalto que este planejamento encontra-se unificado à área de Língua Portuguesa e Produção Textual.

²¹ O autor foi ex-governador, ex-professor da cadeira de Português e ex-aluno do centenário colégio.

Segundo Moreira; Silva (1995), os conteúdos dos planejamentos curriculares não são eleitos de forma aleatória. Sabe-se também que, de forma a privilegiar determinados autores canônicos da literatura mundial, muitos saberes locais são deixados em segundo plano. O que pode gerar um conflito entre as competências e as habilidades esperadas pelo planejamento, deixando de propiciar aos jovens o acesso aos saberes culturais locais.

O Ensino Médio é considerado pela LDB, em vigor no Brasil, como a etapa final da Educação Básica e possui entre suas finalidades principais a consolidação e aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, o que deve possibilitar ao aluno o prosseguimento dos estudos, preparação básica para o trabalho, aprimoramento do aluno como pessoa humana, incluindo a formação ética, o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico e a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

No planejamento curricular integrado do Colégio Estadual Paes de Carvalho, nos objetivos do ano de 2010, nove professores²² propuseram como objetivo melhorar a qualidade do ensino das disciplinas Língua Portuguesa, Literatura e Produção Textual, por meio de uma prática docente reflexiva e crítica, assim como trabalhar os conteúdos através de um estudo contextualizado, sendo a leitura e a escrita seus objetivos principais. Outra questão proposta por eles foi a de trabalhar com os aspectos gramaticais, acidentais e periféricos necessários à compreensão da Língua falada e escrita, valendo-se da interdisciplinaridade como estratégia de ensino.

Este planejamento tem como objetivo principal viabilizar a melhoria da qualidade de ensino das disciplinas Língua Portuguesa, Literatura e Produção Textual do Ensino Médio, pois somente partindo de uma abordagem geral reflexiva e crítica poderemos formar cidadãos participativos na questão sócio-econômico-político do nosso país (PINTO et al.2010, p.2).

²² O corpo docente da disciplina Língua Portuguesa, Literatura e Produção Textual do colégio Paes de Carvalho foi composto, por três (3) professores do sexo masculino e seis (6) do sexo feminino no ano de 2010. São eles, Everaldo Pinto, Geiza Oliveira do Carmo, Idalina Amaral Pingarilho, João Júlio Andrade, Kátia Freitas, Nanci Lopes Moraes, Raymundo Monteiro Pantoja, Sirlene Duarte Ribeiro e Célia Aguiar.

Os professores, durante o planejamento curricular, definiram os procedimentos metodológicos a serem adotados para um pleno desenvolvimento das habilidades dos alunos, durante todo o ano letivo. Uma questão levantada foi em relação à prática docente, que ficou sob responsabilidade de cada professor definir a sua, levando em consideração sua experiência em sala de aula e percebendo qual o procedimento metodológico provocaria mais resultados positivos em cada turma.

No planejamento do Colégio, os professores elencaram como sugestões alguns procedimentos metodológicos que podiam ser modificados e adaptados, conforme as habilidades a serem alcançadas em cada turma. Entre eles estão: a leitura e a discussão de textos diversos, aula expositiva, uso de multimídia, de filmes para intensificar o conteúdo ministrado em sala de aula, a aplicação de exercícios para reflexão e resolução individualmente, a aplicação de exercícios em dupla ou em grupos maiores para que haja, posteriormente, uma socialização das respostas, leitura conjunta e comentada de um texto sobre determinado assunto em sala de aula, seminário sobre um dos conteúdos, explanação de um texto sobre um assunto pesquisado em casa, palestra com escritores paraenses, visitas aos Museus, à Bibliotecas, à Exposições, à Feiras, etc., bem como a elaboração de painéis, cartazes, álbuns seriados e feira cultural.

Para alcançar os objetivos traçados no planejamento curricular, os professores lançaram mão de vários recursos pedagógicos, como: livro didático, apostilas, exercícios programados, paradidáticos das leituras obrigatórias no Processo Seletivo (PROSEL) e no Programa de Ingresso Seriado (PRISE), entre outros, revistas, jornais, periódicos, sala de informática, quadro branco, sala de vídeo, gravador, encartes de propagandas e aparelho de DVD.

Os professores que fizeram parte do referido planejamento iniciaram o item avaliação com uma epígrafe de Luckesi (1996) que afirma que *“seja pontual ou contínua, a avaliação só faz sentido quando provoca o desenvolvimento do educando”*, para posteriormente elencarem algumas maneiras de avaliar o aluno. A seguir a lista das formas de avaliação propostas pelos educadores no planejamento curricular de Literatura do Colégio Paes de Carvalho no ano de 2010: prova objetiva e analítico-discursiva, seminário, trabalho em grupo, simulado, debate, exercício individual e observação (disciplina, comportamento, interesse, participação, atenção, domínio dos conteúdos e relevância nos comentários).

Os conteúdos propostos visam integrar as habilidades e competências das disciplinas Língua Portuguesa, Produção Textual, Literatura Portuguesa e Brasileira para os três últimos anos da Educação Básica e foram divididos em bimestres, porém analisei apenas os conteúdos da disciplina Literatura Portuguesa e Brasileira (Vide Anexos I).

Com o objetivo de analisar quais conteúdos foram privilegiados e quais foram silenciados no documento, verifiquei a seleção dos conteúdos propostos no planejamento curricular da instituição escolar com o objetivo de perceber o lugar dos saberes amazônicos, mormente nos conteúdos de Literatura. Tomei como fonte o planejamento curricular do ano de 2010.

O planejamento da disciplina Literatura Portuguesa e Brasileira no Colégio Paes de Carvalho é elaborado conjuntamente. Dito isso, passa-se aos conteúdos sugeridos para o 1º ano do Ensino Médio. Primeiramente, os professores programaram o estudo de conceitos referentes à Teoria Literária, no intuito de estabelecer a diferença entre texto literário e não-literário, conceitos e funções da Literatura, elementos da narrativa e estilos literários. Posteriormente, passaram ao estudo dos estilos literários, com a finalidade de desenvolver nos alunos, habilidades de reconhecer e compreender o estilo individual e os diversos estilos de época da história literária. No qual foram sugeridos os seguintes estilos e textos:

- Trovadorismo: Cantigas Líricas de Amor e de Amigo.
- Cantigas Satíricas - Humanismo: Gil Vicente – O Velho da Horta.
- Classicismo: Luís Vaz de Camões – episódio de Inês de Castro (Canto Terceiro: estrofes 118 a 135).
- Barroco: O lirismo (religioso e amoroso) e a sátira de Gregório de Matos Guerra.
- O Arcadismo/ Neoclassicismo: Leitura de poemas de Cláudio Manuel da Costa²³ (PINTO et al., 2010, p.9-10).

Em geral, os jovens do Ensino Médio não valorizam a dimensão estética de um texto literário, como capital cultural a ser adquirido, por não terem tido acesso anteriormente a esse bem cultural. Em alguns casos, eles não percebem que essa dimensão da Cultura faz parte de sua formação à cidadania, como a ampliação do repertório educacional e cultural. Os conteúdos planejados na

²³ Fragmento extraído do planejamento curricular do Colégio Paes de Carvalho do ano de 2010.

disciplina Literatura visam desenvolver diferentes competências e habilidades nos alunos, para que percebam as relações interativas existentes entre a literatura, a cultura local e a formação da cidadania e, justamente, por não compreenderem ainda o texto literário, enquanto reflexão sobre a relação *ser-mundo*, essa relação é tensa e trabalhosa. E de acordo com Bourdieu:

Os educandos provenientes de famílias desprovidas de capital cultural apresentarão uma relação com as obras de cultura veiculadas pela escola que tende a ser desinteressada, laboriosa, tensa, esforçada, enquanto para os indivíduos originários de meios culturalmente privilegiados essa relação está marcada pelo diletantismo, desenvoltura, elegância, facilidade verbal ``natural`` (BOURDIEU, 2007, p.6).

O problema em relação à recepção do texto literário em sala de aula talvez tenha afinidade com a formação de leitores em nosso país. Nossa sociedade não é letrada, ou melhor, não cultiva o gosto pela leitura. Nos países mais desenvolvidos o número de livros lidos por ano, em muitos casos, é o triplo do nosso. Segundo o jornal *Correio do Povo*, do Rio Grande do Sul, no último estudo da Câmara Brasileira do Livro, cada brasileiro lê, em média, 1,8 livro/ano, diferente dos EUA (cinco livros *per capita*) ou da Europa (entre cinco a oito livros lidos por habitante)²⁴.

O fato alarmante se reflete na educação dos jovens que, em sua maioria, só têm contato com a Literatura quando chegam à Escola. Essa introdução tardia do gosto de ler e de apreciar um texto literário acaba por prejudicar o desenvolvimento da disciplina Literatura, que, muitas vezes, serve somente ao preenchimento de uma tarefa, o de responder questões técnicas e gramaticais dos concursos para ingresso em universidades.

O conteúdo do planejamento curricular para os três anos do Ensino Médio seguem a cronologia Literária Portuguesa e Brasileira, que atende o conteúdo programático exigidos para ingresso no processo seriado da Universidade Federal do Pará. Para a 1ª série do Ensino Médio foi selecionado Gil Vicente, que foi um dos primeiros a incorporar os elementos da cultura popular em sua narrativa. Ele foi um dramaturgo português do século XVI que trouxe ao teatro português uma mensagem para todos os tempos, com um teatro de sátira social. A obra de Gil

²⁴ LUCENA, M. Portal do Ministério da Cultura: Brasileiro lê 1,8 livro ao ano. *Correio do Povo*, Rio Grande do Sul – RS, jan.2008. Disponível em: <<http://www.cultura.gov.br/site/2008/01/17/brasileiro-le-18-livro-ao-ano>>. Acesso em: 11 jan. 2011.

Vicente reflete a mudança dos tempos na Europa e a passagem da Idade Média para o Renascimento. O texto literário O Velho da Horta, traz uma narrativa contemporânea e faz uma crítica social da sociedade de sua época, porém, o texto é escrito em língua portuguesa arcaica o que dificulta o trabalho de ensino-aprendizagem de Literatura. Aqui um trecho da obra:

- Entra a MOÇA na horta e diz o VELHO:

Senhora, benza-vos Deus,

MOÇA *Deus vos mantenha, senhor.*

VELHO *Onde se criou tal flor? Eu diria que nos céus.*

MOÇA *Mas no chão.*

VELHO *Pois damas se acharão que não são vosso sapato!*

MOÇA *Ai! Como isso é tão vão, e como as lisonjas são de barato!*

VELHO *Que buscais vós cá, donzela, senhora, meu coração?*

MOÇA *Vinha ao vosso hortelão, por cheiros para a panela.*

VELHO *E a isso vinde vós, meu paraíso. Minha senhora, e não a aí?*

MOÇA *Vistes vós! Segundo isso, nenhum velho não tem siso natural.*

VELHO *Ó meus olhinhos garridos, mina rosa, meu arminho!*

MOÇA *Onde é vosso ratinho? Não tem os cheiros colhidos?*

VELHO *Tão depressa vinde vós, minha condensa, meu amor, meu coração!*

MOÇA *Jesus! Jesus! Que coisa é essa? E que prática tão avessa da razão!*

VELHO *Falai, falai doutra maneira! Mandai-me dar a hortaliça. Grão fogo de amor me atija, ó minha alma verdadeira!*

(VICENTE, 1985, p.1-4).

No excerto da obra do teatro vicentino é possível verificar que o texto, é de origem portuguesa do início do século XVI. O texto traz um conteúdo literário que está deslocado no espaço-tempo no planejamento curricular do colégio. Será que os textos selecionados pelos professores levam em consideração que esses alunos não tiveram a oportunidade em outro momento de compreender a dimensão entre o texto escolhido e sua beleza estética narrativa?

Uma das dificuldades em relação ao conteúdo eleito no planejamento curricular pelos professores está na recepção da obra literária por parte dos alunos. A forma narrativa do texto literário, que está num português arcaico de difícil compreensão aos alunos, é mais um elemento de exclusão social interna ao espaço escolar.

A obra é uma peça de teatro que se divide em quatro versos em redondilhas maiores e um quinto verso com três sílabas métricas. Obedece a uma estrutura rígida e solícita do aluno, uma compreensão e uma interpretação acurada, habilidades, que ainda estão em desenvolvimento nesses jovens. A obra

acaba por afastar ainda mais os alunos, que estão pouco familiarizados com o texto literário, isso ocorre porque a narrativa usa uma linguagem erudita e arcaica. Mesmo que alguns estudiosos de Gil Vicente digam que sua narrativa contemplava uma variedade de registros da linguagem, ainda assim, para o aluno do Ensino Médio a dificuldade é quase intransponível em relação à norma culta da Língua Portuguesa. Vale observar o que diz um *site* que dá informações e análises de textos literários, para alunos que prestarão vestibulares:

As personagens de **Gil Vicente** falam um português variadíssimo (vulgar, médio, elegante ou pseudo-elegante, erudito ou pseudo-erudito, com muitos arcaísmos, que eram correntes na linguagem popular); falam também, com bastante freqüência, o espanhol (que era então uma língua internacional, como foi o italiano e depois o francês e o inglês); falam ainda, mais ocasionalmente, o saiaçuês (dialeto rústico) e um latim de uso eclesiástico ou jurídico, muito estropiado e humorístico. É admirável como o poeta, em versos — belos versos cheios de ritmo e naturalidade —, consegue captar uma imensa variedade de registros de linguagem (linguagem rústica, linguagem nobre, linguagem afetada, linguagem semiculta, etc.), fazendo que cada personagem utilize as formas lingüísticas próprias de seu meio social. É essa adesão à linguagem falada em sua enorme diversidade que faz do teatro vicentino, além de um monumento de arte, também um documento lingüístico — um repositório de falas portuguesas do início do século XVI ²⁵.

No planejamento curricular do primeiro ano do Colégio Paes de Carvalho verifica-se que o ensino da Literatura luso-brasileira pretende desenvolver o potencial do aluno do Ensino Médio para o exercício das seguintes competências:

- Recuperar, pelo estudo do texto literário as formas instituídas de construção do imaginário coletivo, o patrimônio representativo da cultura e as classificações preservadas e divulgadas no eixo temporal e essencial.
- Valorizar a dimensão estética como parte da formação para a cidadania.
- Perceber as relações de caráter interativos, existentes entre a literatura, a cultura em geral e a história.
- Fruir esteticamente o texto literário.
- Entender o texto literário da sua e de outras épocas também como reflexão sobre a relação ser-mundo, possível de ser atualizada, recontextualizada.
- Depreender, através de leitura do texto, características da linguagem literária e não literária.
- Ler textos de diversos autores e de diferentes épocas.

²⁵ SOBRE Gil Vicente, 2007. Disponível em: <<http://pre-vestibular.arteblog.com.br/r555/LITERATURA>>. Acesso em: 2 jan.2011.

- Apontar, nos poemas de Gil Vicente, Luís Vaz de Camões e Gregório de Matos Guerra, elementos constitutivos do texto poético, tais como: semântico, sintático, lexical e sonoro²⁶ (PINTO et al., 2010, p.9-10).

Ainda no terceiro bimestre, os alunos do primeiro ano estudaram o Classicismo com a obra de Luís Vaz de Camões com o episódio de Inês de Castro (Canto Terceiro: estrofes 118 a 135), de *Os Lusíadas* traduz em verso toda a história do povo português e suas grandes conquistas, tomando como motivo central a descoberta do caminho marítimo para as Índias por Vasco da Gama em 1497/99. Mais uma narrativa de difícil *fruição* aos jovens do primeiro ano do Colégio Estadual Paes de Carvalho. Abaixo um trecho da obra sugerida pelo planejamento curricular.

*Passada esta tão próspera vitória,
Tornado Afonso à Lusitana Terra,
A se lograr da paz com tanta glória
Quanta soube ganhar na dura guerra,
O caso triste e dino da memória,
Que do sepulcro os homens desenterra,
Aconteceu da mísera e mesquinha
Que depois de ser morta foi Rainha.*

*Tu, só tu, puro Amor, com força crua,
Que os corações humanos tanto obriga,
Deste causa à molesta morte sua,
Como se fora pérfida inimiga.
Se dizem, fero Amor, que a sede tua
Nem com lágrimas tristes se mitiga,
É porque queres, áspero e tirano,
Tuas aras banhar em sangue humano.*

*Estavas, linda Inês, posta em sossego,
De teus anos colhendo doce fruto,
Naquele engano da alma, ledo e cego,
Que a Fortuna não deixa durar muito,
Nos saudosos campos do Mondego,
De teus fermosos olhos nunca enxuto,
Aos montes insinuando e às ervinhas
O nome que no peito escrito tinhas.
(CAMÕES, 2000, p.30-31)*

Prosseguindo na análise do currículo da disciplina Literatura do Colégio Paes de Carvalho para o primeiro ano, deparei, no quarto semestre, com o estilo

²⁶ Fragmento extraído do planejamento curricular do Colégio Paes de Carvalho do ano de 2010.

Barroco. O lirismo (religioso e amoroso) e a sátira de Gregório de Matos Guerra foram estudados com vistas ao desenvolvimento de habilidades relacionadas aos aspectos culturais e históricos do período e de outras épocas. Mais uma vez, as competências exigidas no planejamento dos educadores parece não levar em consideração o aluno e seu contexto social. No referido planejamento, uma das competências solicitadas é apontar, nos poemas de Gregório de Matos Guerra, elementos constitutivos do texto poético, tais como: semântico, sintático, lexical e sonoro. Não pelo autor em si, mas pela complexidade de sua obra e de seu estilo, como já foi dito anteriormente, esse tipo de narrativa requer do leitor um amadurecimento literário em relação aos conteúdos que compõem o currículo para os diferentes níveis de ensino. O documento segue com o estudo do Arcadismo/Neoclassicismo com a leitura e análise de poemas de Cláudio Manuel da Costa e de Manuel Maria Barbosa Du Bocage.

Para o segundo ano, o planejamento traz um aporte teórico-metodológico adequado ao estudo do estilo Romântico, com introdução e contextualização do referido período. O conteúdo do segundo ano contempla leituras que permite aos alunos lançar um novo olhar sobre os conteúdos, assim como o contato pela primeira vez com a Literatura Brasileira, algo que até o presente momento não havia ocorrido. Aqui sim, é possível perceber as relações de caráter interativos, existentes entre a Literatura, a Cultura e a História.

O Romantismo:

- Introdução e contextualização.
- Características gerais.
- Leitura e análise de textos.

O Romantismo em Portugal:

- Leitura de poemas e da peça teatral *Frei Luís de Sousa*, de Almeida Garret.

- Leitura da novela *Amor de Perdição*, de Camilo Castelo Branco.

O Romantismo no Brasil:

- Leitura de poemas de Gonçalves Dias, Álvares de Azevedo e Castro Alves.

- Leitura do romance *Cinco Minutos*, de José de Alencar.

- Leitura do romance *A escrava Isaura*, de Bernardo de Guimarães.

- Leitura de *O juiz de paz na roça*, de Martins Pena (PINTO et al., 2010,p.14)

No excerto acima, nota-se que no 3º bimestre do planejamento curricular, houve a inclusão de autores brasileiros, como Gonçalves Dias, natural de Caxias (RG), Álvares de Azevedo, do estado de São Paulo, Castro Alves, da Bahia, José

de Alencar e Martins Pena, do Rio de Janeiro, além de Bernardo de Guimarães. Já no 4º bimestre, o conteúdo planejado segue a seguinte proposta:

Realismo e Naturalismo em Portugal:

- Leitura dos contos José Matias e No Moinho, de Eça de Queirós.
- Leitura de poemas de Cesário Verde.

Realismo e Naturalismo no Brasil:

- Leitura de O Alienista, de Machado de Assis.

Machado de Assis: (Contos: Capítulo dos Chapéus, D. Paula e Uma Senhora).

- Leitura dos Contos Amazônicos: *Voluntário*, *Acauã*, *A quadrilha de Jacó Patacho*, *O Rebelde*, de Inglês de Souza.

Parnasianismo:

- Contexto histórico e características.
- Leitura de poemas de Olavo Bilac (PINTO et al., 2010, p.15).

O conteúdo proposto para o período final do 2º ano, traz escritores portugueses e brasileiros com o objetivo de desenvolver habilidades como, detectar as influências científicas nas produções literárias do Realismo-Naturalismo e explicar a relevância dos contos de Eça de Queirós, Cesário Verde, Machado de Assis e de Inglês de Souza para a prosa e poesia realista. Observa-se que, até o terceiro bimestre do 2º ano do Ensino Médio, os alunos não tiveram contato com nenhum escritor do Norte do Brasil. De acordo com o planejamento curricular da instituição escolar, somente no 4º bimestre foi inserido os contos do consagrado escritor paraense Inglês de Souza, nascido em Óbidos.

Para o 3º ano do Ensino Médio, o planejamento curricular do Colégio Paes de Carvalho propôs como uma das competências a serem desenvolvidas pelos alunos durante o ano, a valorização da dimensão estética como parte integrante da formação para a cidadania. E ainda, a percepção das relações de caráter interativos, existentes entre Literatura e Cultura em geral e a História. Abaixo, o conteúdo proposto para o quarto bimestre do ano letivo:

Simbolismo:

- Origem e características do Simbolismo.
- Leitura de poemas de Camilo Pessanha e Alphonsus de Guimaraens.

Modernismo:

- Leitura de poemas de Fernando Pessoa, nos heterônimos: Alberto Caeiro e Ricardo Reis.

- Manuel Bandeira.

- Mário Faustino.

- Leitura de contos:

- Miguel Torga: Contos da Montanha (Natal, A Confissão e O Lopo).

José Saramago: Embargo.

- Nelson Rodrigues: Vestido de Noiva

- Graciliano Ramos: Vidas Secas.
- Guimarães Rosa: Campo Geral, conto da obra Miguilin e Manuelzão.
- Obs.: Aguardando ajuste de conteúdos (Leituras obrigatórias) dos Vestibulares (PINTO et al., 2010, p. 20).

Nota-se que os professores privilegiaram no planejamento curricular textos da Literatura Portuguesa e Brasileira, com enfoque nos diferentes períodos literários. Não percebi uma interação entre os saberes canônicos e os saberes locais na condução do planejamento curricular da disciplina Literatura. Observo que a cultura amazônica e a paraense não são contemplados a contento. Percebe-se ainda, que as leituras obrigatórias dos vestibulares monopolizam o planejamento curricular da disciplina.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação exige que o Ensino Médio estabeleça uma interlocução entre os diferentes saberes. O que verifico nos conteúdos propostos no currículo escolar do Colégio Paes de Carvalho é que os professores, não planejaram efetivamente o currículo como um artefato social e cultural, privilegiaram o Processo Seriado Seletivo (UFPA). Uma atitude contrária ao que propõe Moreira; Silva (1995):

Questões relativas ao “como” do currículo continuam importantes, elas só adquirem sentido dentro de uma perspectiva que as considere em sua relação com questões que perguntem pelo “por quê” das formas de organização do conhecimento escolar. Nesta perspectiva, o currículo é considerado um artefato social e cultural. Isso significa que ele é colocado na moldura mais ampla de suas determinações sociais, de sua história, de sua produção contextual. O currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social (MOREIRA; SILVA, 1995, p.7-8).

A seleção curricular das instituições escolares, segundo a LDB, deveria ser desenvolvida com vistas a uma educação à cidadania, contemplando a realidade do aluno e desenvolvendo a cultura local. Os fatos históricos da humanidade, inclusive os acontecimentos do período das navegações em Portugal, visto no texto de Gil Vicente devem ser ensinados e compreendidos por todos os alunos. É preciso estudar o local, mas não podemos ficar circunscritos a ele. É necessário desenvolver um conhecimento de mundo mais ampliado. Porém, alguns aspectos abordados nos conteúdos do planejamento, não são como o rio, a floresta ou a chuva, que fazem parte do contexto familiar dos jovens da escola pública.

Como é sabido, há o conteúdo curricular mínimo determinado pelas leis, e os conteúdos sugeridos pelos professores, uma seleção norteada por relações constantes de poder. Sabe-se que, quando se faz um planejamento curricular desconsiderando o local dos sujeitos da educação, essa ação promove o desinteresse dos jovens frente a uma educação emancipatória e cidadã.

O que pode-se constatar até aqui é uma tendência do ensino da disciplina Literatura ainda deslocado no tempo e no espaço educacional, privilegiando apenas os processos seletivos. Isso talvez ocorra pelo distanciamento entre os conteúdos selecionados e a realidade cultural existente entre os alunos e os textos literários. Pois, os conteúdos selecionados, as obras literárias, não privilegiam ou estimulam uma maior reflexão acerca da realidade dos jovens. E, na maioria das vezes, os professores não concebem a Literatura com um bem cultural a ser trabalhado em sala de aula.

4 TEXTO E PRETEXTO: POR UMA EXPERIÊNCIA DE EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA A PARTIR DA LITERATURA DOS SABERES AMAZÔNICOS

Neste capítulo resgato uma experiência que alcançou grande êxito na implantação dos saberes amazônicos, na disciplina Literatura no Ensino Fundamental e Médio, a partir da regionalização do currículo no livro didático realizado na cidade de Belém.

No ano de 1988, a Prefeitura Municipal de Belém por meio de sua Secretaria Municipal de Ensino e Cultura (SEMEC - Departamento de Educação/ Grupo de Cultura) foi pioneira em implantar uma política de democratização do ensino e uma regionalização das disciplinas ofertadas, promovendo uma descentralização do currículo escolar da rede municipal de ensino.

Não se pode esquecer que essa iniciativa foi fruto do seminário de 1985, proposto pelos professores da rede municipal de ensino. A SEMEC implantou as disciplinas Estudos de Questões Regionais, História do Pará e Literatura Paraense no currículo da 5ª à 8ª séries para ser ministrado em toda a rede municipal de ensino.

A coordenação do processo de implantação da disciplina ficou a cargo do professor José Guilherme Castro, da UFPA/CLA/DLLV, dos professores Paulo Jorge Martins Nunes e Josebel Akel Fares, da SEMEC, e da professora Josecléa Fares Paes, convidada pela SEMEC a compor a equipe para desenvolvimento do projeto.

A missão de elaborar um livro didático com vistas ao ensino-aprendizagem da Literatura Amazônica e dos saberes amazônicos coube a 4 (quatro) jovens professores paraenses: Josebel Akel Fares, Josse Fares, Paulo Nunes e Reivaldo Vinas. Esses professores, oriundos de diferentes instituições de ensino foram em conjunto com outros professores, os responsáveis pelo movimento de descentralização do currículo da SEMEC. Eles foram eleitos para realizarem um antigo sonho coletivo, o sonho de ver obras de autores amazônidas figurarem no dia a dia dos jovens alunos da rede municipal.



Figura 3: Autores do livro didático Texto e Pretexto, da SEMEC. Foto: Cláudio Santos, 1988.

A regionalização do currículo foi uma ação implementada pela Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SEMEC), pelo então, secretário João de Jesus Paes Loureiro por meio da Proposta Modular de Educação e Cultura e pleiteada por professores da Rede Municipal de Educação. Essa ação buscava inserir em sala de aula, especificamente na área de Língua Portuguesa, alguns textos literários produzidos por escritores paraenses ou não, mas que tinham em comum, os Saberes Amazônicos em suas narrativas. O objetivo era o fomento da leitura e o conhecimento das obras literárias amazônicas por parte dos alunos da rede municipal, fazendo com que a narrativa poética dos autores locais alcançasse uma ressonância nas jovens cabeças dos alunos do ensino de 1º grau da SEMEC.

a) **O LIVRO TEXTO E PRETEXTO**

O processo de regionalização do currículo teve várias fases que culminou com a publicação do livro didático Texto e Pretexto – Experiência de educação contextualizada a partir da literatura feita por autores paraenses. Nesse sentido, o grupo de professores escolhidos para escrevê-lo promoveu inúmeras reuniões com seus pares para elaborarem uma proposta efetivamente diferenciada em termos de conteúdo e forma. “Após definida a linha pedagógica do livro, os quatro

volumes, antes de serem impressos, foram lidos, avaliados e aprovados pelos professores” (NUNES, 1988)²⁷.

A capacitação dos professores foi feita em 3 (três) módulos, que tiveram início em 1985 e terminaram em 1987. Dois módulos de formação foram patrocinados pela UFPA com recursos alocados na Coordenação de Letras e Artes (CLA) e o restante foi patrocinado pela SEMEC. Essas informações constam nos documentos (atas, listas de presença e relatórios) e no artigo publicado na revista *Desafio*, da Unespa, conforme excerto abaixo:

Em 1985, os professores da rede municipal de ensino, em seminário de avaliação sobre conteúdos programáticos e prática docente, questionavam sobre a ausência da realidade amazônica nos currículos. Essa constatação desencadeou uma profunda e criteriosa reflexão que propiciou, dois anos depois, a inclusão de três novas disciplinas na grade curricular das escolas municipais (...). A idéia era introduzir o regional na universidade dos temas brasileiros. Para capacitar os professores que ministrariam as disciplinas referidas, foi feito um convênio entre a SEMEC e a UFPA, a fim de que o educador tivesse uma visão nítida da nova proposta pedagógica. Após a etapa de capacitação, começamos – os professores Paulo Nunes, Josebel Akel Fares, Reivaldo Vinas e eu – a escrever os quatro volumes em que a realidade amazônica é contextualizada através de textos de sete autores do modernismo paraense (...). Árduo foi o trabalho de seleção desses textos, pois nossa intenção primeira era que a produção literária escolhida fosse sedutora, que desenvolvesse no aluno, não o hábito, mas o gosto pela leitura. Queríamos conquistar o aluno, descortinar para ele a magia do universo literário. Nesse estágio de seleção, trabalhávamos com um grupo de adolescentes a quem entregávamos os textos. Somente ao nos certificarmos de que o texto lido era acessível e sedutor, optávamos por sua seleção. (...) Já de posse de uma antologia, partimos para a elaboração do livro que ambicionava, à luz da filosofia freireana, questionar a realidade pessoal e social do aluno. Além disso, buscamos a interdisciplinaridade, através do que convenciamos chamar Sugestões de Atividades Integradas. Uma crônica de Eneida, por exemplo, em que ela relata a dolorosa experiência vivida como presidiária durante o chamado Estado Novo, era trabalhada associadamente à História do Brasil. A integração da literatura com outras disciplinas, talvez, tenha-se constituído num passo decisivo para se descompartmentalizar a educação. A literatura, enquanto fenômeno estético, sensível, humano, busca transformar o processo didático-pedagógico até então vigente em nossa escola. Em *Texto e Pretexto*, experimentou-se a fusão da expressão literária à plástica, à cênica, à musical, sistematizando um processo de arte-educação através dos textos selecionados (FARES, 1991, p. 47- 48).

²⁷ “A Literatura Brasileira produzida no Pará” - Relatos sobre o processo de implantação da disciplina Literatura Paraense nas escolas da rede municipal de Belém. Departamento de Educação – Grupo de Cultura, Belém: Prefeitura Municipal de Belém – Secretaria Municipal de Educação e Cultura, 1988.

Os primeiros quatro volumes do livro contemplaram sete autores paraenses: Bruno de Menezes, Eneida de Moraes, Dalcídio Jurandir, Lindanor Celina, Rui Barata, João de Jesus Paes Loureiro e Ápio Campos. O livro trazia em seu interior uma foto ou gravura do autor, um perfil resumido e um trecho de sua obra. No perfil, havia um breve resumo bibliográfico, uma síntese do estilo literário e os principais assuntos abordados pelo autor em suas obras, e ainda algumas informações acerca de prêmios e curiosidades do respectivo escritor. Traziam também um vocabulário, exercícios de interpretação textual e algumas sugestões de atividades integradas a serem desenvolvidas pelos alunos com outros colegas ou em outras disciplinas.

A seleção dos textos que iriam compor o livro didático foram exaustivamente debatidas e analisadas em reuniões pelos coordenadores do projeto, para quê o novo livro didático com conteúdo regionalizado cumprisse o seu propósito no ensino da nova disciplina e estimulasse o contínuo interesse pela leitura de obras literárias. Cientes da importância do momento, os jovens coordenadores do projeto em seu texto de apresentação do referido livro reafirmam tal feito:

Toda vez que falamos em leitura e a associamos à Escola, narizes se torcem, bocas se abrem para mais um bocejo... Discute-se com preocupação o crescente afastamento do aluno das atividades de leitura. Fala-se que, na maioria das vezes, a leitura obrigatória é “sem graça”, que os textos exigidos mais afastam que aproximam o estudante do ato de ler. Em parte são argumentos verdadeiros; em parte devemos reconhecer que todo ato de leitura representa uma tarefa, tarefa que exige um esforço individual que não pode ser esquecido. Porém, apesar disso, grande parte do interesse pelo ato de ler que possa ser despertado no aluno depende de como lhe são apresentados os textos para leitura, ou seja, com que roupa os textos vêm vestidos. O trabalho que agora apresentamos a você, para ajudá-lo no desenvolvimento da disciplina Literatura Paraense, procura apresentar-se com vestimentas mais agradáveis, cujo principal interesse é despertá-lo para a beleza do texto produzido pelos autores de nossa terra, para que, num primeiro momento, você possa descobri-los com emoção, depois senti-los com espontaneidade e prazer. Além disso, o modo como procuramos abordá-los, a nível de “compreensão de texto”, deixa claro a intenção que temos de fazer com que o texto lido possa falar além de si mesmo. De que modo? Provocando. Provocando em você basicamente duas coisas: a) uma visão que apesar de poética, propõe a crítica da realidade em que vivemos; b) o desejo de você também expressar-se, incentivado pela leitura, criando outros textos, dramatizando, elaborando murais, etc. Uma coisa que precisa ser destacada é a proposta de se fazer, sempre que possível, a comunhão de Literatura Paraense com as outras disciplinas de sua série, de tal modo que através da literatura, você possa ser levado a conhecer um pouco mais de História. (...) Educação Artística, Ciências, Matemática, etc. Pretende ser um livro interessante. Pretende mais (alto sonho!): suprir deficiências cujas

soluções há muito vêm sendo perseguidas na tarefa de despertá-lo para o fascinante universo da leitura (FARES et al., 1988, p. 9)

A primeira edição do livro didático atingiu a tiragem de 14.500 exemplares, para ser utilizado pelos alunos da 5ª a 8ª série do extinto 1º grau. O lançamento ocorreu na livraria da SEMEC no dia 19 de abril de 1988, na ocasião, foi realizada uma sessão lítero-musical pelo grupo Mãos Dadas e contou com a participação de autoridades, professores, escritores e a comunidade em geral. E, posteriormente, cada escola municipal promoveu seus lançamentos, promovendo leitura, récitas e debates acerca da literatura amazônica presente nos quatro volumes do Texto e Pretexto. O livro não foi doado aos alunos, mas, emprestado, para que ao término do ano letivo, o mesmo servisse para outros alunos. Uma perspectiva inovadora à época para Educação, abaixo a capa dos volumes 1 e 4 do referido livro:



Figura 4: Capas dos dois volumes da primeira edição do livro Texto e Pretexto. Foto: Eliana Pires, 2011.

O professor Romero Ximenes Ponte por ocasião da publicação do livro didático escreveu um artigo no jornal Diário do Pará, publicado no dia 22 de maio de 1988, intitulado “A Educação e a Amazônia”, no qual ele exaltou o projeto, os autores e a iniciativa da Prefeitura em promover uma mudança no currículo do

ensino da rede municipal. Pois para ele, o problema da Educação na Amazônia estava no distanciamento entre o ensino e a vivência cotidiana da população. Os conteúdos estão deslocados do contexto cultural, é mais familiar para um aluno paraense falar em Ramsés II do que de Batista Campos. Segundo ele, os alunos não tinham acesso e, geralmente, eram privados do contato com a Literatura Paraense e consumiam valores vindos de fora do estado. Esse distanciamento entre a vida real e o conteúdo ministrado em sala de aula seria o fator que induziria à repetência e à evasão escolar. O professor discorre acerca de seu encantamento com o projeto da Prefeitura, ressaltando o seu caráter definitivo para o ensino da Literatura no estado.

Começamos a deixar de ser uma cultura envergonhada de si mesma. Exagero? Não. O efeito reprodutor do livro da Semec será incalculável. Conveniente seria que a Semec permitisse que as prefeituras municipais reproduzissem o texto. A “Fundação de Assistência ao Estudante” deveria substituir os livros importados e que se referem a realidades estranhas ao nosso meio pelo livro da Semec. Todos ganhariam. Alguns poderão temer que a súbita regionalização dos textos escolares poderia gerar um localismo danoso. Creio que não. Toda literatura parte de uma base regional. Os materiais constitutivos da obra são “regionais”, mas que assumem um sentido ou uma dimensão universais no seu contexto. Aliás, a literatura cria a realidade. A influência da obra pode orientar comportamentos em certas condições. Homero foi regionalmente grego e tornou-se universal. Camões foi luso d’além mar. Mesmo quem não leu Alencar já ouviu falar nos “cabelos negros como a asa da graúna”. Não devemos temer os excessos passageiros. Temamos a dolorosa omissão que nos acomete. O reencontro do Pará com a sua cultura, implica numa festa de carnaval ou da umbigada: aqui permitem-se excessos. O caráter marajoara de Dalcydio. A negritude poética de Bruno de Menezes. A bragantividade de Lindanor. A poesia caboclo-socialista de Ruy Barata. O protesto social de Ápio Campos. Quem são os líderes do movimento negro? É hora de se apoderar de Bruno e proclamar que o maior poeta da Amazônia era negro e não “branqueou”: escreveu como negro. Nos orgulhemos da Negritude de Bruno. Está na pessoa e na poesia. O abateoara Jesus Paes Loureiro recria o mito indígena em forma poética e permite que encontremos a nossa identidade autêntica: a indigienidade. (...) Imagino as nossas crianças da periferia e do interior: índios, caboclos, negros se identificando com os autores e aí encontrando referência a lundus, sairé, tucupi, boto, pauapixuna, boitatá, matintaperera, banzé, etc. e se vendo no texto. Abaixo o “Ivo viu a Uva”, “A asa da águia” e similares. Queremos falar de açaí, mucura, pupunha, jacaré e...boto que, aliás, resolve problemas da alma e da moral. Vamos cavalgar a cobra-grande e mergulhar nas profundezas da alma paraoara e, sem acanhamento, cometer todos os excessos a que temos direito (XIMENES, 1988).

O ineditismo do planejamento e da publicação da obra didática com conteúdo regionalizado no Pará teve seu mérito reconhecido pela Secretaria

Municipal de Educação e Cultura de Belém (SEMEC). A Secretaria afirma inclusive, que a Prefeitura Municipal de Belém deu um passo importante rumo à nova proposta de democratização do ensino, conforme consta na nota de apresentação do livro:

Este trabalho surgiu da necessidade de regionalização dos currículos escolares. Desde 1985 que os professores da SEMEC, em seminário realizado na época, reivindicavam uma escola participativa, uma escola que respondesse mais intensamente às necessidades de nossa realidade sócio-cultural. Pois bem, as mudanças significativas aconteceram quando em 1987 foram introduzidas na grade curricular da SEMEC três disciplinas importantíssimas, para que as aspirações da comunidade escolar fossem, ao menos em parte, satisfeitas. Naquele momento, a sensibilidade do grupo de trabalho de Educação e Cultura (envolvendo técnicos de todos os setores da Secretaria) foi fundamental para a concretização de nossa aspiração. Conseguimos, então, algumas “brechas” para que fossem criadas as disciplinas Literatura Paraense, Estudos de Questões Regionais e História do Pará, enquanto que Educação Artística teve sua carga horária aumentada, quando em alguns estados ela até desaparecia (...) A nova linha de trabalho da SEMEC, à luz do PROJETO MODULAR INTEGRADOR DE EDUCAÇÃO E CULTURA, investiu e investe numa educação mais crítica e esclarecedora, mais perto de nossos problemas, mais perto de nós, portanto. (...) A reciclagem dos professores para lecionar Literatura Paraense foi realizada em três módulos (...) A disciplina chega às escolas. Mas como os professores poderiam repassar aos alunos os textos de nossos autores? Nossas escolas estão munidas de máquinas Xerox, mimeógrafos? Cadê o papel? ...(...) Toda nossa experiência deveria vir à tona, ser registrada ao mesmo tempo que preencheríamos uma lacuna: publicar uma obra que fosse voltada ao aluno e ao professor da rede municipal de ensino (...) Trabalho sério, crítico e inovador aqui. Por isso, a Secretaria Municipal de Educação e Cultura, desconsiderando todas as grandes dificuldades de captação de recursos para a educação pública, faz chegar às Escolas Municipais este trabalho. Sonho antigo, hoje concretizado: publicar um livro didático que corresponda às expectativas das pessoas envolvidas nesse difícil processo que é a educação no Brasil (MAZZOLI apud FARES et al., 1988, p.8).

O trabalho da SEMEC nesta empreitada em prol da melhoria do ensino na rede municipal foi decisivo para o êxito do projeto. O livro Texto e Pretexto foi um livro didático elaborado para atender o ensino de 1º Grau dos alunos da rede municipal de Belém. Pois, até então os livros didáticos utilizados nas escolas municipais traziam conteúdos distanciados da vivência dos jovens da Amazônia, como já foi mencionado anteriormente. E segundo um de seus autores, o professor Paulo Nunes, em entrevista a um jornal local, o grande diferencial da iniciativa proposta por eles, foi sem dúvida a interdisciplinaridade e a produção de

um livro didático com um conteúdo regionalizado, essa foi a grande ousadia da proposta, conforme ele afirma no excerto abaixo:

A ousadia do livro é ser didático, já que a sua utilização como recurso pedagógico de Literatura Paraense possibilita ao estudante da rede municipal um maior intercâmbio com outras disciplinas, tais como História, Moral e Cívica, Matemática, Ciências e Educação Artística (NUNES, 1988)²⁸.



Figura 5: Matérias de jornais do Pará que divulgaram a regionalização do currículo escolar em Belém. Fonte: Acervo pessoal de Josebel Akel Fares.

Após o lançamento oficial do livro e passado a efervescência dos acontecimentos, fez-se necessário a criação de uma nova dinâmica para introduzir a Literatura Paraense no dia a dia dos professores e alunos das escolas. Foi quando os coordenadores do projeto criaram a “Conversa com o escritor paraense”, uma forma de promover debates com alguns dos escritores contemplados no livro didático. Um desses encontros contou com a presença da

²⁸ COUTINHO E MAZZOLI LANÇAM LIVRO DE CARÁTER DIDÁTICO. *O Liberal*, Belém, 19 maio. 1988.

escritora Lindanor Celina²⁹ que, ao chegar à Escola Municipal de 1º Grau Rotary, acompanhada dos autores do Texto e Pretexto, foi surpreendida pelo assédio dos estudantes que queriam um autógrafo. A surpresa se deu porque a escritora³⁰, há 14 anos morava em Paris, e achava que os alunos não a conheceriam. A autora relatou em entrevista sua experiência no além-mar e na capital paraense, conforme ressalta o excerto abaixo:

A escritora relatou que, nos 14 anos em que permaneceu em Paris, vem desenvolvendo, entre outras atividades, um trabalho na maior universidade do norte da França, a Universidade de Lille, onde ministra as disciplinas Literatura Portuguesa e Literatura Brasileira, incluindo autores paraenses. (...) a escritora ressaltou que o primeiro fruto do trabalho de regionalização dos currículos escolares da rede municipal de ensino foi a forma calorosa com que foi recebida na Escola do Rotary. “Acho excelente a idéia do livro didático regional e penso que a Semec deve continuar nessa estrada” observou a escritora. (...) Após pedir aos alunos que se dediquem aos estudos, a escritora Lindanor Celina conclamou os estudantes a cantar, no que foi atendida. Os alunos, juntamente com a escritora, cantaram as canções “Foi Assim”, de Paulo André e Ruy Barata, e “Trem das Onze”, de Adoniran Barbosa. Em seguida, Lindanor Celina, atendendo a pedidos dos estudantes, cantou a composição “Folhas Mortas”, de Jacques Prévert (ROCHA, 1988)³¹.

²⁹ A escritora teve sua obra intitulada “Disfarces” que compõe o livro “Menina que vem de Itaiara” de 1963, publicada no referido livro didático.

³⁰ No ano de 1957, a escritora foi contemplada com o Prêmio Literário Saint Exupery, promovido pela Aliança Francesa de Paris e desde então residia e lecionava na capital francesa.

³¹ ROCHA, E. Espantos da viajante Lindanor. **Diário do Pará**, Belém, 20 de agosto de 1988. Cultura, D-2.



Figura 6: A escritora Lindanor Celina rodeada de alunos da Escola Rotary.

A iniciativa dos autores paraenses ganhou reconhecimento de intelectuais de notório saber, como a escritora Lygia Bojunga, do Rio Grande do Sul, primeira autora de literatura infanto-juvenil, fora do eixo Estados Unidos - Europa, a receber o Prêmio *Hans Christian Andersen* e ganhadora de um Prêmio Jabuti, e do renomado professor da [Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas](#) da [Universidade de São Paulo](#) (USP), João Luiz Lafetá. Os dois intelectuais estavam de passagem por Belém, participando de um encontro de Literatura no qual os autores de *Texto e Pretexo* também participavam. E foi por essa ocasião que puderam conhecer o projeto de descentralização e regionalização do currículo proposto pelos jovens professores do Pará

O caminho foi longo até os exemplares serem lidos e apreciados pelos intelectuais. Os autores do livro trataram de entregar no hotel em que eles estavam hospedados, dois envelopes contendo cada um, os quatro (4) volumes da primeira edição do referido livro. Bojunga e Lafetá, após retornarem aos seus respectivos estados, puderam apreciar as “lembrancinhas” deixadas pelos professores paraenses no hotel. Encantados com o que viram e leram, ambos escreveram cartas aos autores paraenses elogiando a iniciativa e a coragem dos

jovens professores. Essas cartas foram publicadas na 3ª edição do livro, no ano de 1996, numa edição revisada e ampliada, publicada pela CEJUP no Pará, destinada aos alunos de 1º grau e 2º grau. Reproduzo aqui fragmentos dessas cartas:

Não sei de que eu gostei mais, se de ter a oportunidade de me encontrar com autores amazônicos, cujos textos – muitos deles – me encantaram, ou se de ver um trabalho didático tão liberto de preconceitos, de autoritarismo, tão livre de distanciamento do dia-a-dia dos alunos. Só espero que o trabalho que vocês vêm realizando continue a receber o merecido incentivo. (NUNES apud FARES et al., 1988, p.133).

Quando se faz uma antologia de autores nacionais, o grande número de textos, se por um lado pode dificultar a escolha, por outro lado facilita-a, na medida em que cada um de nós já tem na cabeça, previamente marcados, os seus poemas e trechos preferidos. Mas fazer uma antologia pioneira, e ainda lidando com um elenco menor de autores, isso é muito mais difícil. Neste sentido, creio que posso opinar sem restrições sobre o *corpus* literários dos volumes: gostei dele, apreciei demais encontrar ali poemas de Ruy Barata, Paes Loureiro, trechos de Eneida e Dalcídio. A antologia é muito boa, tanto no sentido da qualidade literária quanto no sentido proposto de chamar a atenção dos alunos para aspectos da cultura local. Não sou especialista, mas também os exercícios me parecem bem bolados. Gosto da maneira como vocês os estruturaram: compreensão de texto, reconhecimento cultural, localização de problemas sociais, divertimento (isto é fundamental, claro) e interdisciplinaridade. (...) Parece-me que vocês introjetaram – e praticaram agora com muita naturalidade - a lição básica de Paulo Freire, que é a de situar-se o educador no universo do educando, e falar a partir deste universo. Impressionou-me, também, o aspecto político explícito dos livros. Aí vocês foram de grande bravura: reforma agrária, problema do índio, exploração dos fracos, questões ecológicas. Pontos que a gente tem mesmo de enfrentar, se quiser produzir algo de consistente com relação à nossa realidade. Fico feliz, ao ver que uma consciência sólida destas coisas apresenta-se de modo tão agudo em vocês – que são educadores e, com competência, estão passando isto para os seus alunos. Vocês são o que Darcy Ribeiro classifica como “intelectuais indignados”, os únicos na verdade dignos da designação de intelectuais, pessoas que pensam com verdade, opostos a tantos conformistas que andam por aí (LAFETÁ apud FARES et al., 1988, p.135).

A iniciativa de descentralizar o currículo nas escolas da rede municipal de Belém e a produção de um livro didático com conteúdo regionalizado foi um enorme sucesso no Pará, no Brasil e no exterior. A nova edição do livro foi revisada e ampliada em seu conteúdo e a impressão ficou a cargo da Editora Cejup, uma famosa gráfica e editora que tinha sua sede na capital paraense comanda por Gêngis Freire, um amante e incentivador das artes. E desta forma,

na última quinzena de novembro de 1991 foi lançada a segunda edição do livro didático com conteúdo regionalizado em Belém. Fato noticiado em vários jornais do estado e em uma das mais conceituadas revistas voltada à publicação de alternativas no ensino- aprendizagem no Brasil, a revista Nova Escola³², que publicou um artigo exaltando a iniciativa dos autores paraenses.

A primeira vez que o livro “Texto e Pretexto” foi notícia na revista foi por ocasião do seu lançamento, em 1988. No entanto, foi publicada apenas uma pequena nota no periódico nacional, ressaltando o começo do projeto inovador na capital do estado, como verifica-se na figura abaixo.



Figura 7: Nota acerca do lançamento do livro regionalizado Texto e Pretexto.

No entanto, uma matéria completa, ocupando duas páginas da revista, desmembrando a iniciativa dos professores da rede municipal de educação da cidade de Belém foi publicada somente em abril de 1990. Ela traz no subtítulo a seguinte afirmação: “Nova disciplina resgata a cultura do Pará e conquista as crianças”. A nova disciplina em questão era a Literatura Paraense que despontava como uma “coqueluche” pedagógica.

³² Nova Escola é uma publicação mensal que divulga projetos e ações na área educacional e auxilia o educador na complexa tarefa de planejar e repassar conhecimentos aos alunos do país. A revista surgiu em março de 1986 e aborda temas atuais, apresenta projetos, soluções inovadoras e as mais modernas práticas de sala de aula, voltada para professores de Educação Infantil e Ensino Fundamental.

Uma nova disciplina implantada no currículo de 1º Grau parece ter conquistado definitivamente os 7 mil alunos de 5ª a 8ª séries das escolas municipais de Belém do Pará. É *Literatura Paraense*, introduzida em 1987, que segundo a Secretaria Municipal da Educação (Semec) tem conseguido resgatar os valores da literatura regional, revelar a realidade local e mostrar às crianças sua relação com a arte. A alteração curricular inclui também Estudos de Problemas Regionais e História do Pará. A literatura é trabalhada a partir de uma coleção de quatro livros, editados pela Semec. (...) A seleção dos textos foi feita por grau de dificuldades, de acordo com os conteúdos das quatro últimas séries do 1º Grau. (...) Para lecionar a nova disciplina, já que os autores paraenses eram praticamente desconhecidos nas escolas públicas, os professores tiveram que passar por um treinamento. (...) Também passou a ser uma prática a realização de reuniões periódicas com os 40 professores de Literatura. (...). A coordenadora da equipe técnico-pedagógica da Semec, Erenice Silva, diz que estas reuniões mostram um ritmo mais dinâmico da nova disciplina. “Ela é mais ágil que as demais matérias do 1º Grau”. A Literatura Paraense é uma atividade livre, aberta e participativa, onde cada aluno apresenta a sua versão sobre o que leu, explica o professor Paulo Nunes. (...). Os resultados positivos da nova disciplina podem ser sentidos através da maior freqüência às bibliotecas por parte dos alunos, segundo Nunes. Dois dos autores da coletânea foram às escolas no ano passado para um contato direto com os alunos. A professora Lindanor Celina, residente em Paris há 14 anos, esteve na Escola Rotary, no bairro do Condor, na periferia. O poeta Rui Barata, autor de músicas que foram sucessos nacionais como Foi assim conversou com os alunos da Escola Rui Brito, no bairro do Marco. O autor se surpreendeu com o interesse dos alunos por seu trabalho. Ele considera a coletânea da Semec fundamental para a formação dos estudantes como futuros leitores da literatura produzida no Pará (SOUZA, 1990).



Figura 8: Capa e primeira página da revista Nova Escola em que foi publicada a citada matéria.

Após a repercussão da primeira edição de Texto e Pretexto – Experiência de educação contextualizada a partir da literatura feita por autores paraenses, os autores começam a elaborar o segundo número. Agora, intitulado de “Texto e Pretexto – Experiência de educação contextualizada, a partir da literatura feita por autores amazônicos”. Como se pode observar, na segunda edição, o título foi alterado, porque foram incluídos autores de fora do estado como Hélio Melo (acreano), Thiago de Mello e Márcio Sousa (amazonenses), além dos paraenses, Haroldo Maranhão, Juraci Siqueira e Heliana Barriga.

Na produção desta nova edição, houve a contribuição de três artistas na sua elaboração, os artistas plásticos Tadeu Lobato, que ilustrou alguns textos do livro, João Bosco com caricaturas dos autores e da participação ilustríssima de Max Martins, um dos mais expressivos poetas brasileiros da contemporaneidade, com seu poema-colagem nas capas dos dois volumes.

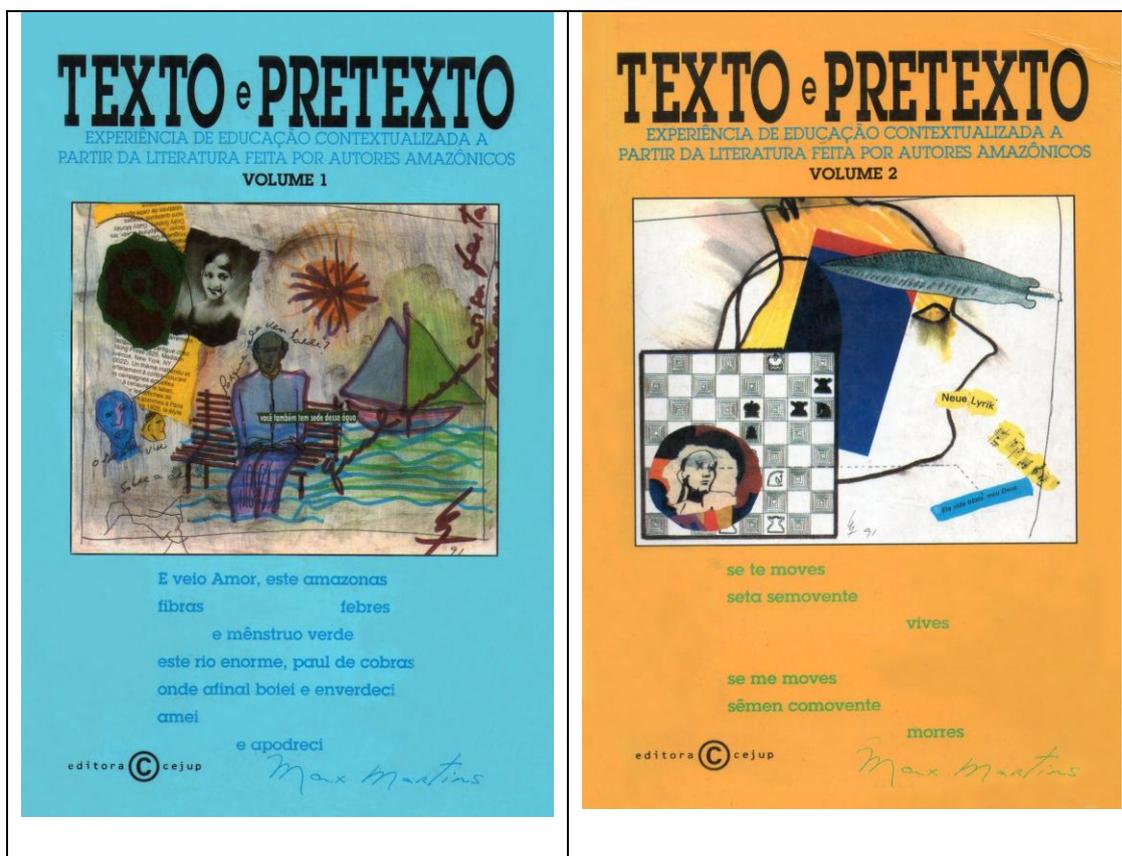


Figura 9: Capas da segunda edição.

A nova edição trouxe ainda outro diferencial, desta vez o seu alcance pedagógico foi ampliado, pois, seus dois volumes agora podiam ser adotados de 5ª a 8ª série e no 2º grau. Sem falar, que o contexto abordado nos textos apresentados, a interdisciplinaridade nos exercícios propostos e o ensino da Literatura Amazônica foram elaborados à luz da interação entre Arte e Educação seguindo os princípios da filosofia de Paulo Freire. O material escolhido e os exercícios dialogavam com o cotidiano dos alunos e os aproximavam do mundo das letras de forma leve e contínua.

O reconhecimento da importância do livro didático com textos literários amazônicos alcançou um patamar internacional quando no ano de 1993, a obra foi adotada no currículo de uma universidade estrangeira, fato noticiado nos jornais do Pará da época. O feito ocorreu por intermédio da escritora Lindanor Celina, que lecionava as disciplinas Literatura Portuguesa e Literatura Brasileira há mais de 14 anos na Universidade de *Lille* no norte da França. A escritora utilizava no planejamento de suas aulas, textos literários de autores paraenses.

Por meio da influência da professora Lindanor, o conteúdo programático do livro didático paraense foi adotado na cadeira de Literatura Luso-Brasileira, do nível dois, *pour debutants* da Universidade *Charles de Gaulle*, em Paris. A obra adotada foi a 2ª edição, publicada em 1991 pela editora Cejup. Os autores do livro didático foram informados do ocorrido após apresentação do trabalho intitulado “Experiência de Educação Contextualizada, a partir da literatura feita pelos autores amazônicos” no 8º Congresso de Leitura do Brasil, realizado na Universidade de Campinas.



Figura 10: Reprodução das matérias de jornais locais.

O livro *Texto e Pretexto* foi uma obra que obteve um êxito histórico em se tratando de livro didático no estado. Tanto pelo ineditismo da proposta, quanto pelo seu alcance territorial. A obra depois de ter sido muito elogiada por intelectuais renomados, saudada como uma nova proposta de resgate da cultura paraense por uma famosa revista de circulação nacional, além de ter sido utilizada como referência em uma universidade francesa. O livro também foi adotado pela rede marista em sua unidade no estado, no colégio Nossa Senhora de Nazaré, no ano letivo de 1996 na disciplina Literatura.

b) O LIVRO DO TEXTO AO TEXTO

O livro *Do Texto ao Texto*, de autoria de Josebel Fares, José Ildone, Josse Fares, Maria Lúcia Medeiros, Nilza Melo e Silva e Paulo Nunes, seguia a mesma proposta do *Texto e Pretexto*, na tentativa de aproximar a escola da vivência dos alunos. A Secretaria de Estado de Educação (SEDUC) esteve à frente dos novos encaminhamentos com o objetivo de “introduzir nas escolas públicas de 1º e 2º graus,

livros de História da Amazônia, Biologia e Meio Ambiente na Amazônia e os Fundamentos Teóricos do alfabetizador ambientados à cultura regional” (PONTE apud FARES et al, 1994).

Na apresentação do novo livro, “Do texto ao texto: Leitura, Gramática e Criação”, o então Secretário de Estado de Educação Romero Ximenes Ponte, autor da apresentação, afirma que havia no ensino um descompasso entre a educação formal e a vivência dos alunos. Identificado por ele, como uma separação entre o universo cultural dos alunos e os conteúdos ministrados em sala de aula. E o abismo entre a sala de aula e o cotidiano dos alunos estava dia a dia se aprofundando com a negação do universo real vivido pelos alunos e a realidade da sala de aula.

E para o Secretário de Estado, a implantação do livro com conteúdo regionalizado vinha como uma salvação, num processo de constituição de uma sociedade amazônica e um mergulho na realidade das escolas para promover o encontro entre a identidade vivida e os conceitos científicos ministrados em sala de aula.

Acerca do objetivo do livro didático e o seu conteúdo regionalizado, o professor Paulo Nunes, um dos autores do livro, no relatório de acompanhamento técnico encaminhado à SEDUC, justificou da seguinte forma a sua importância:

Não é novidade que a região amazônica – suas fontes sócio-culturais – só agora vem sendo explorada enquanto riqueza do patrimônio nacional. Antes só ouvíamos (e presenciávamos/ presenciemos) dizer do Eldorado que necessitava ser “sugado” como fonte de riqueza para o capitalismo sedento. As decisões sobre a região norte brasileira ainda hoje continuam a dar-se sem visar o bem estar da maioria dos amazônidas. Há, no entanto, uma reação a este estado de coisas, uma vez que diversos grupos de pessoas elaboram programas e projetos que se desejam mais justos, mais voltados as nossas necessidades. A equipe de Língua Portuguesa do projeto O Livro Didático, ao elaborar seu plano de atuação técnico-pedagógica, pretendeu interligar, na área da Comunicação e Expressão, a idéia do regional com o elemento nacional, contextualizando-se as exigências da universalidade de uma educação que se deseja moderna. Não tivemos pretensão de elaborar livros didáticos inovadores ou revolucionários no que diz respeito ao manejo da Língua, mas concretizar um material didático que auxiliasse o professor na sua tarefa cotidiana de formar cidadãos livres e seguros de suas funções sócio-culturais e políticas (NUNES et al, 1994, p.1-5)

“Do texto ao texto: Leitura, Gramática e Criação”, teve o projeto gráfico da capa elaborado por um dos maiores artistas plásticos do Pará, Emmanuel Nassar. No projeto gráfico há a presença de uma bandeira do Brasil e uma do estado do Pará, unidas por uma roca de fiar. No meu entender, a pintura representa uma alusão às

fiandeiras, que fiam o algodão cru e o transformam num fio para posterior confecção os tecidos. Semelhante ao que ocorre com os alunos diante dos conhecimentos repassados em sala de aula. Não que os alunos sejam sujeitos crus, mas por meio da prática pedagógica e dos materiais didáticos, como as aulas expositivas e os livros, têm a possibilidade de refinarem e ampliarem os seus conhecimentos acerca do mundo.

Em seguida, a imagem da capa do manual do professor e do livro do aluno utilizado em algumas escolas publicas do Pará durante o ano de 1994, em cerca de 1.700 escolas da rede em uma experiência-piloto da SEDUC.



Figura 11: Capas da terceira edição – Manual do professor e livro do aluno.

A coleção recebeu o nome de professor Nedaulino Viana da Silveira, homenagem ao educador sensível à questão do “vazio de Amazônia nos livros didáticos”, segundo o Secretário de Estado de Educação à época, Romero Ximenes Ponte. Nidau, como o educador era conhecido, foi chamado para coordenar o projeto “O livro didático para a Amazônia” na SEDUC por ser considerado “um professor

integrado as matas e aos igarapés”. No entanto, durante o processo de realização do mesmo, o professor faleceu.

O conteúdo deste livro foi pensado para atender a demanda da 5ª, 6ª, 7ª e 8ª séries do Primeiro Grau da rede pública de ensino, na área de Comunicação e Expressão. Todavia, apenas o volume destinado à 5ª série foi publicado, o projeto foi engavetado com a mudança de governo.

Segundo os autores do livro, o ato de elaborar um livro didático que pudesse satisfazer professores e alunos numa região multicultural como a nossa, não foi tarefa fácil. Os autores descrevem na apresentação do livro o passo a passo do processo de elaboração e narram como foi planejado o desenvolvimento dos conteúdos e dos exercícios propostos, levando em conta a valorização da cultural regional e do contexto sociocultural dos alunos. Aspectos norteadores do processo de ensino-aprendizagem das habilidades e competências, mais especificamente no que concerne ao estudo da Língua Portuguesa e Literatura.

Em *Do Texto ao Texto*, os estudos lingüísticos vinculam a gramática ao uso da língua, associando os elementos da estrutura frasal para explicar os fatos lingüísticos, ao mesmo tempo que estimula o aluno a observar, pensar, perguntar e dialogar; é o ensino contextualizado comprometido com a nossa realidade, prestigiando a linguagem regional com o intuito de auxiliar o educando a desvendar o contexto sociocultural em que vive. Muito embora nem sempre os textos selecionados aqui sejam de autores nortistas, esses mesmos textos vêm “vestidos” de regionalismo – um regionalismo, é preciso que se diga, marcadamente universal – pois a divulgação do regional deve possibilitar a compreensão da dinâmica da escrita, bem como o desenvolvimento das habilidades de reflexão e interpretação, além da busca de respostas as questões propostas através de atividades criativas de expressão oral e escrita (FARES et al., 1994, p.3).

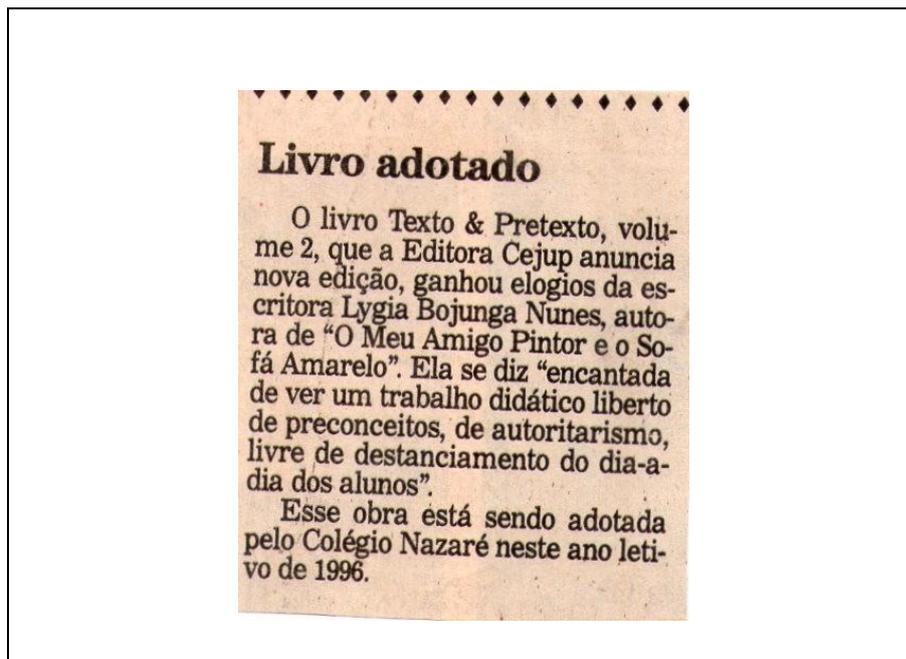


Figura 12: Nota anunciando o uso no colégio Nazaré.

Após uma grande articulação envolvendo professores, técnicos em educação e Secretários de Estado de Educação do Pará, Amazonas, Acre, Roraima, Rondônia e Tocantins foi realizado o I ENCONTRO REGIONAL DO LIVRO DIDÁTICO. Neste primeiro encontro, foram feitos alguns encaminhamentos pertinentes, como a criação de comissões de atuação, entre elas, a Comissão Executiva Amazônica, a Comissão Estadual, a Comissão de Abrangência da Produção de Livro Didático Amazônia e a Comissão de Encontros Regionais. As propostas foram elaboradas, discutidas e aprovadas na plenária realizada em maio de 1995 no Hotel Sagres em Belém. O projeto do livro didático da Amazônia foi um compromisso firmado em reuniões que contou com diversos estados da federação, fruto do projeto realizado no ano de 1988 pela Prefeitura de Belém, que culminou com o livro “Texto e Pretexto”.

No ano de 1996, o então Secretário de Educação João de Jesus Paes Loureiro lança na reunião do Fórum Nacional de Secretários de Educação, o debate acerca da regionalização dos conteúdos dos livros didáticos. Contudo, não foram dados os encaminhamentos necessários para a continuidade do Projeto do “Livro Didático para a Amazônia”.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sociedade dos Amigos do Texto: os seus membros não teriam nada em comum (pois não há forçosamente acordo sobre os textos do prazer), senão seus inimigos: maçadores de toda espécie, que decretam a perempção do texto e de seu prazer, seja por conformismo cultural, seja por racionalismo intransigente (suspeitando de uma “mística” da literatura), seja por moralismo político, seja por crítica do significante, seja por pragmatismo imbecil, seja por parvoíce farsista, seja por destruição do discurso, perda verbal. Uma tal sociedade só poderia ocorrer, só poderia mover-se em plena atopia; seria contudo uma espécie de falanstério, pois as contradições nela seriam reconhecidas (e portanto restringidos os riscos de impostura ideológica), nela a diferença seria observada e o conflito acometido de insignificância (sendo improdutor de prazer) (BARTHES, 2010, p.21-22)

O estudo realizado nesta pesquisa leva-nos a concluir que o lugar dos saberes amazônicos na disciplina Literatura no Ensino Médio, com base no planejamento do Colégio Paes de Carvalho, é quase inexistente. E a pergunta “porque os autores amazônicos não são privilegiados”? responde-se de várias maneiras, todavia, se considera que o maior problema seja o desconhecimento por parte de professores, gestores e, conseqüentemente, dos alunos, da matéria produzida local e regionalmente, esta ignorância gera outros, como o descaso das Secretarias de Educação e Cultura, a falta de importância à matéria, a ausência de uma política de valorização da produção, a falta de processo de luta para inserção de esses saberes, entre muitos outros fatores.

Todavia, se a pergunta é feita em relação ao Ensino Fundamental, pode-se afirmar que algumas experiências já foram desenvolvidas tanto em nível estadual, como em municipal. Neste último caso, afirma-se que projetos como o Modular de Educação e Cultura e o da Escola Cabana, não estudados nesta Dissertação³³, de alguma forma têm fomentado mudanças nos currículos escolares e na condução de práticas educativas.

Compreende-se que os processos de construção e manutenção dos conteúdos curriculares não dependem exclusivamente dos professores, mas exige o envolvimento de fatores internos à comunidade escolar e de fatores sociohistóricos mais amplos, conforme propõe Chervel (1990).

³³ Para tal afirmativa, baseio-me em discussões de seminários sobre o ensino municipal que participei e alguns estudos sobre o tema, como, principalmente, a tese “Currículo, prática docente e Literatura de expressão amazônica”, de Marco Antônio da Costa Camelo (PUC, 2010).

A contextualização da historiografia da Literatura Brasileira foi estudada a partir da obra Crivo de Papel, de Benedito Nunes (1998), que mostra como foi sendo constituída ao longo dos anos essa Arte em nosso país. E nesse percurso, percebo que a Literatura Brasileira inicialmente esteve atrelada a Literatura Portuguesa.

O entrelaçamento das duas literaturas que persiste até os nossos dias e está expresso nos currículos de Literatura, seja na Educação Básica, seja no Ensino Superior a atende ao estudo do cânone. Não se estuda as chamadas literaturas “marginais”, tampouco autores não consagrados, então, a aliança de origem acaba por impedir a inserção dos textos literários produzidos por autores da região Norte do país no ensino da disciplina. Este é mais um dos fatores que deve ser inserido como resposta à questão inicial.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, em vigor em nosso país, ainda concebe o ensino da disciplina Literatura vinculada ao ensino da Língua Portuguesa. Essas diretrizes trazem em sua redação, a exigência de uma interlocução dos diferentes saberes, incluindo obrigatoriamente o estudo da história e cultura afro-brasileiro, no planejamento curricular das instituições escolares em todo o Brasil. Ressalta, inclusive, que a inserção deve ser, especialmente, nas áreas de Educação Artística, Literatura e História Brasileira.

O texto da LDB, de certo modo, compreende a necessidade da interlocução dos saberes como forma de possibilitar aos alunos, inserção aos saberes locais, à cultura e a literatura como forma de expressar a cidadania, o mundo, a realidade.

A Literatura, então, ganha uma dimensão mais ampla, ao possibilitar o aluno a recepção de textos de autores estrangeiros, brasileiros e, como parte destes, especialmente, a leitura literária de escritores regionais/locais. Segundo Bourdieu (2007) não se pode pensar a Educação sem pensar na Cultura, porque é por meio do contato entre os diferentes saberes, que se prepara a criança e o jovem à cidadania. A Literatura é um caminho a seguir.

No conteúdo proposto pelo planejamento da disciplina Literatura, do Colégio Estadual Paes de Carvalho para o Ensino Médio do ano letivo de 2010, um dos objetivos é desenvolver o potencial dos alunos no que concerne o ensino-aprendizado da disciplina Literatura Luso-Brasileira. Mais uma vez, atento que o conteúdo proposto com vistas ao desenvolvimento das competências e as

habilidades dos alunos no estudo do texto literário no ambiente escolar, os *saberes amazônicos* não estão presentes.

Não se nega a importância do estudo dos textos canônicos universais, contudo, também há a necessidade de se buscar diminuir a distância entre o aluno e a Escola, bem como reforçar os laços culturais da região para que o planejamento curricular com suas competências, habilidades e conteúdos esteja ao alcance dos alunos. O currículo proposto traz uma seleção extremamente rebuscada e de difícil compreensão aos jovens desacostumados com a recepção dos escritos literários.

O planejamento curricular, muitas vezes, não dá conta de despertar a atenção dos alunos, que está muito mais interessado na informação rápida, que vem mais dos meios digitais do que no suporte de papel. A Literatura da forma prevista no planejamento escolar está desconectada da realidade dos alunos, não apresenta obras atrativas, que estejam ligadas à realidade dos alunos, ao cotidiano da região ou que tragam temas de interesse aos mesmos. Ao contrário, na análise do conteúdo do planejamento curricular proposto para os três anos do Ensino Médio, é possível observar um conservadorismo na seleção dos textos e autores, pois mantêm obras literárias complexas, de difícil *fruição* a um público jovem e inexperiente com as Letras. Os textos literários selecionados, muitas vezes, são utilizados apenas como suporte para a discussão das normas gramaticais e não de forma a fazer *fruir*, valorizar a dimensão estética das narrativas poético-literárias.

O distanciamento entre os conteúdos selecionados pelo currículo escolar e a realidade dos alunos indica a necessidade de se repensar os conteúdos obrigatórios e o grau de habilidade dos professores no planejamento do currículo e sua aplicação em sala de aula. Outra questão que precisa ser revista com urgência é a que os planejamentos curriculares do Ensino Médio seguem, ou copiam, os programas dos processos seletivos para o ingresso no ensino superior, como já mencionado nesta pesquisa.

Sobre este fato, observou-se que, no planejamento de Literatura do Colégio Estadual Paes de Carvalho, houve apenas uma transposição do conteúdo programático da disciplina Literatura Brasileira e Portuguesa do processo seletivo seriado da Universidade Federal do Pará. Os nove professores da instituição não acrescentaram nenhum texto ou autor nos conteúdos propostos, assim como, não

reordenaram as competências ou habilidades exigidas no planejamento escolar. Ou seja, os professores do colégio não se preocuparam em adequar os conteúdos à realidade dos alunos das três últimas séries do Ensino Médio. Notei também que, nos conteúdos do planejamento curricular da instituição, não constam produções literárias de autores contemporâneos, muito menos textos literários com conteúdo amazônico.

A postura discente, então, mudará por força da lei. Os Conselheiros da Comissão de Processos Seletivos Seriado da Universidade Federal do Pará, definiram que a prova local deverá ser elaborada a partir da matriz do conteúdo programático do Exame Nacional, porém, conterá questões que abordem aspectos regionais, contextualizando a realidade da região amazônica. A decisão ocorreu após ampla discussão acerca da importância do candidato possuir conhecimento global, sem negligenciar seu contexto regional.

Feitas as considerações pertinentes ao Ensino Médio, reporto-me a outra referente ao Ensino Fundamental. Pretendeu-se visibilizar uma experiência exitosa relacionada à inserção dos saberes amazônicos, a partir do livro didático *Texto e Pretexto – Experiência de educação contextualizada a partir da literatura feita por autores paraenses*. O conteúdo programático oferecido no livro atende o regional e contempla os saberes culturais, os textos literários e o vocabulário fazem parte da realidade dos alunos. O projeto do livro didático foi uma ação que extrapolou seus objetivos iniciais, servindo inclusive como referência curricular em uma universidade da França.

Com a continuidade de experiências como a do *Texto e Pretexto*, as alterações na legislação brasileira referentes à educação e a recente decisão da inserção dos saberes regionais nos processos seletivos da maior universidade do Norte do país, talvez daqui há alguns anos, haja subsídios para responder positivamente a pergunta central deste trabalho, “qual o lugar dos saberes amazônicos no ensino da disciplina Literatura?” Por enquanto, a resposta é a de que inexistem um lugar para saberes amazônicos no currículo escolar. Este fato é referenciado pelo planejamento do Colégio Paes de Carvalho, não se pode afirmar esta realidade no estado como um todo, pois o objeto dessa Dissertação atém-se apenas à instituição escolar citada. No entanto, infiro que a Secretaria de Estado de Educação não fiscaliza os planejamentos escolares, uma vez que ele

inexiste na disciplina Língua Portuguesa, Literatura e Produção Textual daquela escola.

Esta Dissertação finaliza uma parte da pesquisa sobre a inserção dos saberes literários amazônicos na educação formal, mas não coloco um ponto final nas questões de estudo, que continuam em processo. Faço um breve hiato para tomar fôlego e recomeçar a busca de algumas respostas que permanecem silenciadas. Há de se compreender, conforme já foi dito exaustivamente neste trabalho, que a Literatura é um bem cultural do campo artístico, e, como tal, deve ser estudada em sala de aula. A leitura literária forma cidadãos sensíveis, conduz ao conhecimento de mundo de forma mais prazerosa e as literaturas brasileiras de expressão amazônica, ainda que a literatura tenha o caráter ficcional, pode possibilitar uma experiência pela natureza e pela cultura da região. Entende-se que essa bagagem ajuda a formar pessoas comprometidas e capazes de transformar o cotidiano.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, M.B.B. **Trilhas e temas da disciplina filosofia da educação a partir da PUC-SP**. 2002. Tese (Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2002.

ALMEIDA, E. P. Esboço de uma cartografia literária paraense: 1908 – 1952. In: II Congresso Internacional de Estudos Linguísticos e Literários na Amazônia, **Resumos...** Belém: ILC-UFPA, 2008.

APPLE, M.W. Repensando Ideologia e Currículo. In: MOREIRA, A. F. B.; SILVA, T. T. da (Orgs.). **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 1995.

BARTHES, R. **O prazer do texto**. 5 ed. São Paulo: Perspectiva, 2010.

BOSI, A. **História concisa da Literatura Brasileira**. 34 ed. Cultrix: São Paulo, 1994.

BOURDIEU, P. Escritos de Educação. In: NOGUEIRA, A.N.; CATANI, A.(Orgs). **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 2007.

BRASIL. Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em: 2 dez. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação. PARECER CNE – SÃO PAULO, 1998. Disponível em: <http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Documentos/BibliPed/TextosLegais/LegislaçaoEducativa/Parecer_CNB_CEB_15_98_InstituiDiretrizesCurricularesNacionaisEnsinoMedio.pdf> e <<http://www.cee.pa.gov.br/sites/default/files/pne-2.pdf>>. Acesso em: 15 dez. 2010.

CAMÕES, L. **Os Lusíadas**. Canto III. 4 ed. Lisboa: Ministério dos Negócios Estrangeiros/Instituto Camões, 2000. Disponível em: <<http://cvc.instituto-camoes.pt/bdc/literatura/lusiadas>>. Acesso em: 10 jun. 2011.

CANDIDO, Antonio. **Literatura e Sociedade**: estudos de teoria e história literária. 5. ed. revisada. São Paulo: Ed. Companhia Editora Nacional, 1976.

_____. **Formação da Literatura Brasileira**. Belo Horizonte: Ed. Itatiaia, 1981.
_____. Literatura e Subdesenvolvimento. In: FERNÁNDEZ MORENO, César (Coord.). **América Latina em sua literatura**. São Paulo: Perspectiva, 1979.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2008.

CESAR, G. **Historiadores e críticos do Romantismo 1 - a contribuição europeia**: crítica e história literária. São Paulo: Edusp, 1978.

CASTELLO, J.A. **A Literatura Brasileira: origens e unidade (1500- 1960)**. São Paulo: Edusp, 1999.

CHEVEL, A. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Teoria e Educação**, Porto Alegre, n. 2, 1990.

CHARTIER, R. **Práticas da leitura**. São Paulo: Estação Liberdade, 1996.

COELHO, M.O. **Memórias Literárias de Belém do Pará: o Grupo dos Novos (1946 – 1952)**. 2003. Tese (Doutorado em Teoria e História Literária) – Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

COUTINHO E MAZZOLI LANÇAM LIVRO DE CARÁTER DIDÁTICO. **O Liberal**, Belém, 19 maio. 1988.

FARES, J. A.; FARES, J. O.; VINAS, R. **Texto e pretexto: experiência de educação contextualizada a partir da literatura produzida por autores paraenses**. 1. ed. Belém: SEMEC, 1988.

FARES, J. Texto e Pretexto: experiência de Educação Contextualizada a partir da Literatura feita por escritores paraense. **Desafio - Revista do Centro de Ciências Humanas e Educação**, Belém, ano I, n. 1, p. 47-48, jul/dez.1991.

FARES, J. A. et al. **Texto e Pretexto**. 3. ed. Belém: Cejup,1996.

FIGUEIREDO, A.M. **Eternos modernos: uma história social da arte e da literatura na Amazônia, 1908-1929**. 2001. Tese (Doutorado em História) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.

FERREIRA, J.P. **Armadilhas da memória e outros ensaios**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

FIGUEIREDO, N.M.A. **Método e metodologia na pesquisa científica**. 2. ed. São Caetano do Sul: Yendis Editora, 2007.

FLICK, A. **Construindo o Saber**. Petrópolis: Vozes, 2009.

FRANÇA, M.P.S. **Raízes históricas do ensino secundário público na Província do Grão Pará: o Liceu Paraense**. 1997. Dissertação (Mestrado em Filosofia, História e Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1997.

FURTADO, M.; SALES,G.M.A. **Linguagem e Identidade Cultural**. João Pessoa: Idéia, 2009.

GIROUX, H. Cultura Popular e Pedagogia Crítica: a vida cotidiana como base para o conhecimento curricular. In: MOREIRA, A. F. B.; SILVA, T. T. da (Orgs.). **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 1995.

LE GOFF, J. **História e memória**. 4 ed. Campinas: Editora da Unicamp, 1996.

MEIRA, C. CASTRO, A.; ILDONE, J. **Introdução à Literatura no Pará**. Belém: CEJUP, 1990.

NUNES, B. **Crivo de papel**. 2. Ed. São Paulo: Ática, 1998.

NUNES, P. Relato de Experiências de Trabalho. In: Fares et al. **Projeto O Livro Didático para a Amazônia**. Belém: editora, 1994. p. 1-5.

OLIVEIRA, M.A. **A literatura para crianças e jovens no Brasil de ontem e de hoje: caminhos do ensino**. São Paulo: Ed. Paulinas, 2008.

PARAISO, M.A. O currículo em ação e a ação do currículo na formação do/a professor/a. 1995. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1995.

RAZZINI, M.P.G. O espelho da nação: a Antologia Nacional e o ensino de português e de literatura (1838-1971). Campinas: Editora da Unicamp, 2000.

REGO, C.M. **Subsídios para a história do colégio estadual “Paes de Carvalho”**. Belém: EDUFPA/L&A editora, 2002.

ROCHA, E. Espantos da viajante Lindanor. **Diário do Pará**, Belém, 20 de agosto de 1988. Cultura, D-2.

SILVA, T.T.; MOREIRA, A. F. Sociologia e Teoria crítica do currículo: uma Introdução. In: MOREIRA, A. F. B.; SILVA, T. T. da (Orgs.). **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 1995.

SOBRE Gil Vicente: só para ajudar o pessoal do pré-vestibular. **Blogorama.com.br**, jul. 2007. Disponível em: <<http://pre-vestibular.arteblog.com.br/r555/LITERATURA>>. Acesso em: 2 jan. 2011.

SOUZA, R. S. **Histórias invisíveis do Teatro da Paz: da construção à primeira reforma, Belém do Grão-Pará (1869-1890)**. Belém: Ed. Paka-Tatu, 2010.

SOUZA, A.M. Literatura. **Revista Nova Escola**, São Paulo: Abril, 1990. p. 45-46.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. Processo Seletivo Seriado – Conteúdo de Literatura Brasileira e Portuguesa. Disponível em: <http://www.ceps.ufpa.br/daves/PSS2010/Conteudo_Programatico/Programa%20Lit.%20Port.%20e%20Lit.%20Bras.PSS-2010.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2011.

VICENTE, Gil. O Velho da Horta, 16. ed., São Paulo: Brasiliense, 1985. Disponível em:

http://www.seed.pr.gov.br/portals/portal/usp/primeiro_trimestre/textos/literatura/gil_vicente/velhodahorta/velhodahorta.pdf>. Acesso em: 15 jan.2011.

XIMENES, Romero. A educação e a Amazônia. **Diário do Pará**, Belém, Opiniões - A-9, 1988.

ZILBERMAN, R. **Estética da recepção e história da literatura**. São Paulo: Ed. Ática, 1989.

ZUMTHOR, P. **Tradição e Esquecimento**. São Paulo: Ed.Hucitec, 1997.



Universidade do Estado do Pará
Centro de Ciências Sociais e Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação
Travessa Djalma Dutra, s/n – Telégrafo
66113-200 Belém-PA
www.uepa.br