

Entre a história cultural e a teoria literária

Rumo a uma história dos cânones escolares no Brasil

*Luiz Eduardo M. de Oliveira**

Foi com o intuito de localizar e discutir os momentos em que Chartier dialoga com os (ou se apropria dos) estudos literários, em alguns de seus textos e entrevistas, bem como de verificar o modo como o autor sugere uma linha de pesquisas que cruza algumas contribuições da teoria ou da história literária com a história cultural e a história da educação, que o presente artigo foi escrito, buscando assim contribuir para uma proposta multidisciplinar de pesquisas que pretendam viabilizar a configuração de uma história dos cânones escolares no Brasil.

HISTÓRIA CULTURAL; HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO; HISTÓRIA LITERÁRIA; CÂNONES ESCOLARES; TEORIA LITERÁRIA.

With the intention of situating and discussing the moments when Chartier deals with (or appropriates) the field of literary studies, in some of his texts and interviews, as well as verifying the way how he suggests a field of research which intersects some contributions of literary theory or history with cultural history and history of education, this article was written, hoping that it can contribute to a multidisciplinary proposal which intends to make a history of school canon possible in Brazil.

CULTURAL HISTORY; HISTORY OF EDUCATION; LITERARY HISTORY; LITERARY THEORY; SCHOOL CANON.

* Professor do Departamento de Letras da Universidade Federal de Sergipe (UFS), mestre em teoria literária pela Universidade Estadual de Campinas e doutorando em história da educação na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).

1. Introdução

Desde o final da década de 1980, quando seus textos começaram a circular no meio acadêmico brasileiro em edições francesas, portuguesas ou hispano-americanas, e sobretudo no decorrer da década seguinte, quando passaram a ser editados e publicados no país, o nome de Roger Chartier tem sido associado à designação “história cultural”, ou “nova história cultural” (Hunt, 2001), termo que, além de apontar para a “nova” postura, tanto política quanto editorial e acadêmica, assumida pela tradicional *École des Hautes Études en Sciences Sociales* de Paris, dirigida atualmente pelo autor, se instala numa linha multidisciplinar de estudos e pesquisas que têm como objetos desde instituições, tais como escola, imprensa e censura, até as práticas relacionadas à produção, difusão e apropriação dos textos nos seus mais variados suportes.

Muito embora Chartier possa estar incluído no grupo da terceira geração da chamada “Escola dos *Annales*”, sendo portanto oriundo de certa tradição no campo da historiografia francesa, sua contribuição não se restringe à história:

Mais paradoxal é a contribuição de Roger Chartier, para esse tipo de história [de cunho antropológico], que é mais conhecido por seu trabalho conjunto com Martin, Roche e outros, sobre a história do livro, [...]. Pode parecer estranho descrever um especialista em história da alfabetização como antropólogo histórico, e estou longe de estar seguro de que Chartier aceitaria esse rótulo. Mesmo assim, a força impulsora de seu trabalho vai na mesma direção dos trabalhos recentes em antropologia cultural [Burke, 1997, p. 98].

No caso brasileiro, a recepção e apropriação de seus termos, categorias e métodos de abordagem não se deu apenas nos departamentos de história e antropologia, mas também em outros setores das ciências humanas, como a educação, a comunicação, a semiótica, a lingüística e os estudos literários, sendo muito recorrente o seu nome nas bibliografias de programas, relatórios de pesquisa, dissertações, teses e publicações dessas áreas. Tal fenômeno de aceitação quase consensual de seus tex-

tos por vertentes disciplinares diversas, não só no ambiente acadêmico brasileiro como no de outros países, parece não passar despercebido pelo autor, que em várias entrevistas concedidas a intelectuais estrangeiros ou brasileiros – em suas visitas frequentes ao país –, se mostra não só consciente do caráter multidisciplinar do seu trabalho, mas também um erudito conhecedor de estudos e pesquisas dos diversos campos pelos quais transita.

Foi com o intuito de localizar e discutir os momentos em que Chartier dialoga com os (ou se apropria dos) estudos literários, em alguns de seus textos e entrevistas, bem como de verificar o modo como o autor sugere uma linha de pesquisas que cruza algumas contribuições da teoria ou da história literária com a história cultural e a história da educação, que o presente artigo foi escrito, buscando assim contribuir para uma proposta multidisciplinar de pesquisas que pretendam viabilizar a configuração de uma história dos cânones escolares no Brasil.

2. Chartier e a crítica literária

Um exemplo bastante significativo da maneira como Chartier parece conceber a crítica literária pode ser representado pelas falas iniciais de uma entrevista realizada por Noemi Goldman e Leonor Arfuch, numa ocasião em que o autor visitava Buenos Aires, em setembro de 1994, a convite do Instituto de História Argentina e Americana “Dr. Emílio Ravignani” e do Departamento de História da Faculdade de Filosofia e Letras da Universidade de Buenos Aires.

Apresentado como um historiador francês especialista em “história da educação, do livro e da leitura no Antigo Regime”, Chartier é solicitado a falar do contexto do surgimento de seu interesse pelas práticas de produção, circulação e leitura dos objetos impressos. Ao situar o início de sua trajetória no modelo “serial ou quantitativo” da historiografia cultural francesa da década de 1960, quando se envolve com os estudos dirigidos por Daniel Roche sobre história do livro na França do século XVIII, o autor destaca sua curiosidade, desde o princípio, “pelas obras literárias, pela crítica literária, pela história da literatura”, ressentindo-

se, no entanto, da desvinculação, à época, dos “campos de investigação”: “eleger a história era, de certo modo, abandonar o interesse pelo espectador, pelo leitor, pelas obras literárias, senão seguir outro caminho no âmbito intelectual: o caminho da história cultural serial, quantitativa” (Chartier, 1994, p. 134).

Chartier afirma depois que “hoje em dia” – ele fala, como já foi referido, em 1994 – é possível criar o vínculo necessário entre o que chama de “crítica textual”, relacionada ao estudo das “obras maiores de um tempo”, e a história do livro e da leitura. É a partir de então que a entrevistadora Leonor Arfuch o força a tratar mais diretamente da “coincidência” entre os campos dos estudos literários e da história, numa perspectiva “semiótico-antropológica de cultura”, perguntando ainda quais seriam os autores que marcam a mudança para esse tipo de articulação.

Respondendo que, no momento, “os debates intelectuais mais interessantes atravessam o campo da crítica literária”, o autor passa a fazer um apanhado da situação desse campo nos Estados Unidos, onde, segundo ele, aquele tipo de abordagem multidisciplinar se expressa de maneira “mais pura”. Para Chartier, ao lado de uma tradição que se apresenta como francesa, com referenciais a Barthes, Foucault, Lacan e à crítica feminista, e que se caracteriza por uma perspectiva “lingüística, semiótica, estruturalista”, na qual não há lugar para as formas de produção, transmissão e recepção de textos¹, existem três tendências na direção de uma re-historicização do objeto literário. A primeira é representada pelo *new historicism*:

[...] que trabalha sobre os textos da Inglaterra shakespeareana e que intenta vincular a obra de arte com os elementos, discursos e práticas que constituem o mundo ordinário, as matrizes para a criação estética e os elementos que dão sentido à obra de arte para o leitor e o espectador [Chartier, 1994, p. 135]².

1. Segundo o autor, o tipo de crítica que se apresenta como francesa nos Estados Unidos nunca foi, na França, um campo dominante, e sim marginal, pois lá dominava a tradição de “uma história literária muito clássica”.
2. A citação foi aqui traduzida por mim.

Outro caminho apontado por Chartier é o do ponto de interrogação sobre o autor: os questionamentos a respeito do processo de constituição da autoria e do *copyright* e suas implicações no regime de circulação e compreensão dos textos. Campo prolífico, que também se constitui numa maneira de historicizar o objeto literário, um caso nacional desse tipo de abordagem pode ser verificado no capítulo “Direitos e esferas autorais”, incluído no livro *Formação da leitura no Brasil* (1996), de Marisa Lajolo e Regina Zilberman, no qual as autoras fazem uma narrativa bem documentada sobre as relações entre Machado de Assis e Garnier, seu editor.

A terceira tendência é identificada pelas abordagens que têm sua atenção voltada para os lugares de produção, as formas de transmissão e as práticas de apropriação das obras. De acordo com o autor, tal tendência se alia à tradição da *bibliography*, à americana ou à inglesa, assim como ao que chama de “a maneira dos Annales”.

Chartier arremata a questão afirmando que há espaços intelectuais – como no caso das três tendências em questão – nos quais as disciplinas já não mais existem de forma tão forte quanto antes, isto é, se ainda são compartimentadas do ponto de vista acadêmico, pela própria organização das universidades em departamentos, do ponto de vista intelectual, há sempre uma mescla de tradições nacionais e disciplinares:

Este campo, que se define entre a crítica literária, a história do livro, quer dizer, uma história de todas as formas de transmissão dos textos, e a história da leitura entendida como história de uma prática, história de uma produção de sentido, é um campo que abre um grande debate sobre a maneira de entender as obras literárias, mas que não tem uma identidade disciplinar particular. A gente pode vir da história literária, da bibliografia, em seu sentido amplo, ou da história cultural [Chartier, 1994, p. 135].

3. Chartier e a estética da recepção

O diferencial de Chartier em relação à história do livro de abordagem quantitativa produzida na década de 1960 se dá pelo movimento de

sua atenção, que se desloca da enumeração dos livros – impressos ou possuídos – para a leitura, ou, mais amplamente, para os manuseios, as apropriações e práticas culturais em torno dos materiais impressos. A ênfase se volta, dessa forma, para a recepção dos textos, sejam quais forem seus suportes materiais. Ora, qualquer um que tenha tido contato com as pesquisas e publicações no campo dos estudos literários, nas últimas décadas, no Brasil ou no exterior, sabe que essa atenção concentrada no leitor ou receptor da obra é um dos pressupostos fundamentais da chamada estética da recepção, de feição alemã, ou das mais recentes teorias do *reader's response* norte-americanas.

Com efeito, a publicação de *A história da literatura como provocação à teoria literária* (1994)³, de Hans Robert Jauss, trouxe o tema da historiografia de volta ao debate literário na década de 1970, estabelecendo os pressupostos para a reescrita da história literária sob a perspectiva da estética da recepção⁴. A historicidade do texto literário, para o teórico alemão, só poderia ser detectada levando-se em conta o “horizonte de expectativa” do leitor, que significa o conhecimento prévio em relação a gênero, forma ou temática de obras já conhecidas. Seu valor estético, dessa forma, dependeria da distância entre a experiência já vivenciada da leitura e a “mudança de horizonte” representada pela obra (Jauss, 1994). As teses do seu pequeno livro se tornaram emblemáticas da crise dos estudos literários no final dos anos de 1960, ainda envolvidos com uma tradição imanentista, ou estruturalista, que desprezava eloquentemente todas as questões relativas ao contexto da obra.

Chartier, em várias ocasiões, parece reconhecer o débito que seu modelo de história da leitura tem em relação às contribuições da estética da recepção, representada não só por Jauss, como também por W. Iser e S. Fish – autores que são igualmente citados em nota de rodapé no seu artigo “Do livro à leitura” (2001) –, mas nunca deixa de ressaltar

3. O livro nasceu de uma palestra, na abertura do semestre letivo de 1967 da Universidade de Constança, intitulada “O que é e com que fim se estuda história da literatura?”.

4. Sobre o advento da história da literatura, ver Roberto Acízelo de Souza, em *Formação da teoria da literatura* (1987).

suas limitações: “reconhecer como um trabalho tipográfico inscreve no impresso a leitura que o editor-livreiro supõe para o seu público é, de fato, reencontrar a inspiração da estética da recepção, mas deslocando e aumentando seu objeto” (Chartier, 2001, p. 99).

Para o autor, há dois problemas com a estética da recepção. O primeiro, fundamental, é que ela ignora os tão preciosos e significativos dispositivos tipográficos, que também concorrem para a construção da significação na recepção dos textos. Além disso, segundo o autor, são eles que possibilitam uma melhor compreensão do “comércio perpétuo” entre os textos clássicos, ou “imóveis”, e os leitores em mutação, pois traduzem, no impresso, as mudanças do horizonte de expectativa do público, uma vez que podem propor significações outras além daquelas pretendidas pelo autor:

Há aí uma grave lacuna para as épocas antigas, entre os séculos XVI e XVIII, uma vez que a maioria dos textos impressos, literários ou não, não são novidades, mas reedições propostas para horizontes de expectativa de leitores muito distantes cronologicamente e, no caso das impressões de larga difusão, socialmente, das sinalizações e referências inscritas pelo autor em seu texto [Chartier, 2001, p. 99].

O outro problema, segundo Chartier, é o fato de a estética da recepção hesitar entre duas perspectivas: uma que considera que os dispositivos textuais impõem ao leitor uma posição relativa à obra, “uma maneira de ler e compreender”, e outra que reconhece a pluralidade de leituras possíveis de um mesmo texto, em função das características particulares de cada leitor. Na primeira perspectiva, o horizonte de expectativa é pensado como sendo unitário, uma “experiência partilhada”, e na segunda, as diferentes condições de apropriação do texto, que são sociais, repercutem fora do alcance de um enfoque concentrado sobre o leitor na obra⁵. Tal ambigüidade, para Chartier, seria reduzida recorrendo-se a uma melhor análise dos dispositivos tipográficos:

5. Uma crítica semelhante da estética da recepção, porém mais atenta ao seu caráter “ideológico”, pode ser encontrada em Eagleton (1983).

Uma atenção dada aos dispositivos tipográficos permite, talvez, reduzir essa ambigüidade, já que inscrevem no objeto tipográfico leituras socialmente diferenciadas (ou, ao menos, as representações feitas pelos fabricantes de impressos). É necessário, portanto, tentar sinalizar o social no objeto impresso, controlando sempre as hipóteses construídas a partir da análise das formas através do que, algumas vezes, leitores populares contaram de sua maneira de ler [Chartier, 2001, p. 100].

Em outros artigos e entrevistas, Chartier volta a tocar no tema, expressando o modo como vê suas limitações⁶, mas em boa parte de sua obra notamos a apropriação que faz de certos termos ou categorias da estética da recepção, que sem dúvida o auxiliam em suas teorizações sobre as práticas de leitura, principalmente o conceito de “horizonte de expectativa”, ou “mudança de horizonte”, que utiliza com certa frequência, conquanto tais conceitos já tenham sido acolhidos pelo “uso comum”, como diz o próprio Jauss, num artigo de 1987, publicado no jornal alemão *Frankfurter Allgemeine*, comentando a repercussão da expressão “horizonte de expectativa”, já traduzida para dezessete línguas: “ao âmbito do modismo pertence o fato de o conceito ‘horizonte de expectativa’ ter sido já acolhido pelo uso comum da língua (chegando até a reportagem futebolística: ‘o horizonte de expectativa dos torcedores era grande’)” (Jauss, 1994, pp. 75-76).

4. História cultural, teoria literária e história da educação

Uma ocasião igualmente ilustrativa das preocupações de Chartier com os estudos literários é a série de entrevistas, ou de “jornadas de conversação”, intitulada *Cultura escrita, literatura e história*, editada por Alberto Cue e publicada no México em 1999. As “conversações”,

6. Um outro exemplo pode ser representado pelo artigo “O mundo como representação”, publicado originalmente na revista *Annales* em 1989 (Chartier, 1991, p. 182).

divididas em cinco jornadas, foram travadas com Carlos Aguirre Anaya, Jesús Anaya Rosique, Daniel Goldin e Antonio Saborit.

Na terceira jornada, editada com o título “Literatura e Leitura”, Chartier mais uma vez discorre sobre seus conhecimentos no campo da teoria literária, dessa vez tratando, num tópico especial, das complexas relações entre o historiador e a literatura, momento em que tem oportunidade de apontar não só o “retorno da história sobre si mesma”, isto é, a consciência de sua dimensão literária, de discurso – no que o autor reavalia, indiretamente, algumas questões postas pelo norte-americano Hayden White⁷, estabelecendo elementos para uma especificidade dos estudos históricos –, mas também a controvertida questão da literatura como objeto de investigação histórica, no que nos alerta para “não destruir a condição literária das obras literárias” (Chartier, 2000, pp. 125-126).

Chartier exemplifica suas explicações com dois casos que, ao lado de Borges, estão sempre presentes no seu repertório de citações literárias: Molière e Shakespeare. É a partir desses autores que comenta a multiplicidade das formas de representação dos textos teatrais, salientando a necessidade da diferenciação de métodos e abordagens de acordo com a forma de representação⁸. O entrevistado também comenta o perigo do anacronismo lingüístico da crítica literária, valendo-se do *new historicism de Greenblat* para defender o conceito de “negociação”, em substituição a “reflexos etc.” (Chartier, 2000, pp. 129-130).

Mas é no tópico intitulado “Literatura e sociedade” que pela primeira vez notamos o modo como o autor se reconcilia com as chamadas correntes estruturalistas da crítica literária, fazendo-nos ver a sua importância para o conceito e definição dos cânones literários, assim como o papel preponderante da escola no estabelecimento e fixação desses cânones.

Filiando o desconstrutivismo ao *new criticism* inglês e norte-americano, assim como à *nouvelle critique* francesa, o autor destaca o descaço dessa perspectiva para com as condições materiais de produção e

7. Em “Teoria literária e escrita da história” (1994).

8. No livro *Do palco à página* (2002), o autor trata mais detalhadamente da questão.

recepção das obras, em vista de sua concentração nos mecanismos textuais. No entanto, não deixa de observar a utilidade da idéia de “instabilidade de sentido” dos textos no processo de construção dos cânones, uma vez que é uma maneira convincente de explicar a permanência ou atualidade de certas obras consideradas clássicas, que pela sua flexibilidade, ou peculiaridade de construção frasal, são ainda hoje lidas, e “reapropriadas”, em detrimento de outras que se tornaram datadas.

Para ele, a escola seria uma instituição de suma importância em tal processo, uma vez que reforça o estabelecimento e fixação de determinadas obras ou autores como sendo canônicos, através de manuais de leitura ou de livros didáticos de literatura. Assim, propõe um campo fértil de investigação que intenta verificar os mecanismos através dos quais, em períodos ou épocas diferentes, determinadas obras ou autores se mantiveram na condição de clássicos e outros não, nos manuais didáticos de leitura ou literatura. Para uma tal investigação, seria necessário levar em conta não só os dispositivos tipográficos, assim como os demais agentes externos, no processo de construção de significação dos textos, mas também seus agentes internos, ou seja, seus dispositivos textuais, através dos quais a obra pode ser relida e reinterpretada, e assim reapropriada, a despeito de sua distância temporal ou das intenções do seu autor ou editor:

Es una cuestión central que tal vez ayude a abrir este tipo de investigación en torno a las condiciones sociohistóricas sin establecer un diálogo inmediato entre el texto inestable y el crítico deconstruccionista, cuando, naturalmente, entre ambos existen todos los mecanismos, los agentes y las mediaciones de que ya hemos hablado. Pero es también una manera de aceptar una visión que evite un sociologismo reductor del proceso de construcción del canon, pues dicha visión remite a la estructura interna de las obras y al funcionamiento del lenguaje, y no únicamente a los dispositivos externos como la escuela, la crítica literaria, el mercado del libro, etc, que han operado para establecer esta selección canónica [Chartier, 2000, p. 150].

Na conclusão do já bastante conhecido artigo “História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa”, publicado origi-

nalmente em 1988, André Chervel já havia tratado da questão, situando-a no plano dos efeitos da penetração das disciplinas escolares “no interior do corpo social”, isto é, de sua intervenção no que chama de “história cultural da sociedade” (Chervel, 1990, p. 220). Para o autor, embora tenham como aspecto funcional a preparação para a aculturação dos alunos conforme certas finalidades, as disciplinas, quando consideradas “em si mesmas”, tornam-se entidades culturais que transpõem os muros da escola, penetrando na sociedade e muitas vezes exercendo “pressão” sobre a “cultura de seu tempo”:

É quase certo que a aprendizagem universitária ou escolar da língua escrita, desde os manuais de versão do Primeiro Império até às práticas da redação e da dissertação literária surgidas sob a Terceira República, tenham deixado sobre o uso escrito do francês e sobre a própria língua uma marca durável, talvez mesmo indelével (Chervel, 1990, p. 221).

É a partir de então que Chervel passa a considerar o caso específico do ensino de literatura, analisando “a interpenetração entre a cultura escolar e a atividade literária”. Em apenas um parágrafo, o autor coloca a importância do papel da escola, através de programas e compêndios didáticos, na construção do cânone literário de várias épocas:

Resta um último ponto, cuja importância, salvo algumas exceções, jamais preocupou os historiadores da literatura: a interpenetração entre a cultura escolar e a atividade literária. Por que *Esther e Athalie* são as únicas obras dramáticas que permaneceram constantemente no programa das classes durante todo o século XIX? É por que são de Racine, ou por que foram destinadas a uma exploração escolar? É por acaso que a primeira grande epopeia francesa, *la Henriade*, composta por um antigo aluno dos jesuítas para rivalizar com Virgílio, entrou desde o século XVIII nos programas escolares, e fez, nos colégios, o essencial de sua carreira literária, até 1835? Esta obra não remonta, antes, à história do ensino, mais do que à história da literatura? [Chervel, 1990, p. 221]⁹.

9. As exceções referidas por Chervel são Henri Peyre, franco-americano que, ao inventariar os trabalhos indispensáveis para uma história da literatura, coloca em

Algum tempo depois, tratando do ensino de humanidades, Chervel, em parceria com Marie-Madeleine Compère (1999, pp. 156-157), iria associar o processo de constituição de um cânone de autores franceses – na virada do século XVII para o XVIII, período em que, segundo os autores, o francês, como disciplina escolar, começa sua “escalada de poder” – à sobrevivência das “humanidades clássicas” nas escolas francesas. Ao comentar o advento das “humanidades modernas”, objeto de intenso debate pedagógico no final do século XIX, afirmam que elas reivindicam o mesmo estatuto das clássicas, produzindo uma “cultura geral” através do ensino das línguas e literaturas:

Contenta-se em substituir as línguas antigas pelas línguas vivas estrangeiras e em oferecer aos alunos, no lugar de Homero, Demóstenes, Virgílio e Cícero, as novas figuras tutelares de Shakespeare, Goëthe, Dante e Cervantes. Sobre o modelo das línguas antigas, que funciona em dupla no ensino clássico, tende-se igualmente a privilegiar um dispositivo em que duas línguas vivas, inglês e alemão, por exemplo, viriam juntas [Chervel & Compère, 1999, p. 166].

Em texto mais recente, e de divulgação dos trabalhos realizados no Serviço de História da Educação do Instituto Nacional de Pesquisa Pedagógica de Paris, órgão do qual Chervel é também pesquisador, Jean Hébrard considera em vários momentos o tema em questão, mapeando o “forte desenvolvimento” da história das disciplinas escolares na França. Dividindo o “novo campo” em três direções: história das ciências, história da educação e história cultural, o autor localiza na última vertente um setor privilegiado de investigação: o que chama de “história dos cânones escolares”, “um meio proveitoso para abordar a difusão das práticas de leitura

primeiro lugar a “história dos estudos”, em *L’Influence des littératures antiques sur la littérature Française moderne. État des travaux*, de 1941, e o padre François de Dainville, historiador dos colégios jesuítas, que em texto de 1976, intitulado “La littérature française du XVIII^e siècle dans l’enseignement secondaire em France au XIX siècle: le Manuel de Noël et La Place, 1804-1862”, afirma que “uma história literária séria deveria apoiar-se sobre uma história do ensino” (pp. 183; 223-224).

da elite”¹⁰. Nessa mesma linha, são citados trabalhos sobre a “história das modalidades de explicação de textos” e sobre as técnicas retóricas e dos lugares-comuns (Hébrard, 2000, pp. 37-38).

Ao comentar as leituras laicas da escola sob a Terceira República, Hébrard identifica três modelos de manuais de leitura: o “livro de leituras” para o ensino católico, com lições de moral, higiene etc.; o livro de relatos edificantes e da vida cotidiana dos escolares, em prosa ou em verso, cujo grande exemplo é *A volta da França por duas crianças*, “best-seller absoluto” com três milhões de exemplares vendidos entre 1877 e 1887; e os livros de leitura literária. Sobre este último, escreve o autor:

No entanto, um terceiro modelo surgiu na última década do século, quando tentou aproximar a cultura primária à cultura do secundário. O livro de leitura, aliviado dos textos informativos (a aprender), enriqueceu-se de textos literários (a entender). A referência partilhada não era a do “amor sagrado da pátria”, a do patrimônio cultural, da língua “materna”, tal como forjada por séculos de escrita [Hébrard, 2000, p. 63].

Aqui, segundo o autor, se encontraria o momento inicial do processo de inclusão da literatura nacional, articulada com o ensino de (e em) francês, nas escolas secundárias do país, assim como no ensino das meninas, pela via da leitura expressiva, ou em voz alta. A literatura, assim como a pátria, se tornava a religião da escola republicana, fazendo nascer uma nova disciplina escolar: o francês, que ao lado dos elementos da língua (ortografia e gramática), passava a abranger um cânone de textos-modelo em que forma e conteúdo jamais poderiam ser dissociados:

A literatura ofereceria então, às jovens gerações, registros múltiplos de identificação e de reflexão, refletiria todas as faces da história literária nacional,

10. Hébrard cita “Les auteurs français, latins et grecs au programme de l’enseignement secondaire de 1800 à nos jours”, texto de Chervel de 1986, para justificar sua afirmação.

sem ultrapassar os limites que exige a laicidade. A ciência podia instruir as inteligências, exercitar a razão e fazer acreditar no progresso, mas não podia formar, ao mesmo tempo, a sensibilidade e a consciência moral [Hébrard, 2000, p. 70].

5. O caso brasileiro

No Brasil, o pioneiro incontestável no trato da relação entre literatura e ensino – no seu caso, entre história literária e ensino da literatura – é Otto Maria Carpeaux, na “Introdução” à sua *História da Literatura Ocidental* (1959-64). Para o autor, o interesse em organizar os fatos literários do passado¹¹ em função do ensino teria começado com Marcus Fabius Quintilianus (c.35-95), num momento em que a cultura greco-latina, representada pelos antigos manuscritos, se via ameaçada pela destruição dos bárbaros (Carpeaux, 1959, p. 16).

Quintiliano havia inserido no Décimo Livro da sua *Institutio Oratoria* “uma apreciação sumária dos autores gregos e latinos, menos como resumo bibliográfico do que como esboço de uma ‘bibliografia mínima’ do aluno de retórica”, iniciativa que acabou por fixar para a posteridade o cânone definitivo da literatura clássica:

Até hoje [o autor fala em 1959], os programas de letras clássicas para as nossas escolas secundárias organizam-se conforme os conselhos daquele pro-

11. Carpeaux não se preocupa em considerar a constituição histórica do conceito de literatura, cuja noção, em sentido moderno, data, pelo menos na França, e segundo Chervel e Compère, do século XVIII: “uma imensa reviravolta de significados intervém nesse campo lexical, logo após a Idade Clássica. As *letras*, que designavam o conjunto do saber, incluindo também as ciências, têm de limitar seu sentido, por volta de 1720, às obras literárias. As *belas-letras*, que englobavam anteriormente até a Filosofia, evoluem igualmente em torno de 1750, em uma direção análoga. Quanto à *literatura* que, para Fontenelle (prefácio da *História da Academia das Ciências*, 1699), ainda compreendia todas as produções do espírito, inclusive as matemáticas, fixa-se no uso moderno, no decorrer da segunda metade do século” (1999, p. 157).

fessor romano; e nós outros, falando da trindade “Ésquilo, Sófocles e Eurípedes”, ou do binômio “Virgílio e Horácio”, mal nos lembramos que a bibliografia de Quintiliano nos rege como um código milenar e imutável [Carpeaux, 1959, p. 16].

Da mesma forma, quando pensamos nas primeiras histórias da literatura organizadas conforme o critério cronológico¹², resultantes dos vários projetos de afirmação da identidade nacional do século XIX, podemos associá-las ao processo de autonomia do ensino da literatura em relação ao ensino de retórica, bem como à institucionalização do ensino das línguas e literaturas nacionais (Oliveira, 1999).

Dentre as produções mais recentes, os primeiros passos nesse sentido foram dados por alguns trabalhos de teoria e história literária, muito embora estes ainda não apresentem vínculos ou diálogos – pelo menos de modo explícito – com a história cultural, tal como sugere Chartier, ou mesmo com a história da educação de feição cultural, como a linha de estudos no campo da história das disciplinas escolares que se concentra na “história dos cânones escolares”, tal como propõe Chervel ou Hébrard.

Um exemplo desse tipo de iniciativa é *O império da eloquência*, do professor Roberto Acízelo de Souza, excelente e pioneiro estudo que traz não só um levantamento do ensino de retórica e poética no Brasil do século XIX, reproduzindo programas e capas de manuais, mas também uma análise dos livros e de seus autores/professores, bem como um capítulo dedicado à “formação retórica e seus efeitos” na cultura e no “caráter nacional” brasileiro (Souza, 1999). Outro exemplo pode ser representado pela tese de doutorado de Márcia Razzini, defendida em 2000 no Instituto de Estudos da Linguagem da Unicamp. Nela, a autora faz um histórico do ensino de português e de literatura, recuperando

12. Para Carpeaux, os precursores teriam sido o inglês Thomas Warton, cuja *History of English poetry from the close of the eleventh century to the commencement of the eighteenth century* (1774-81) é a primeira obra que trata a história literária como história política, e o alemão Johann Gottfried Herder, cujas *Idéias para a filosofia da humanidade* (1784-91) sugerem a noção de uma história literária autônoma (pp. 20-21).

todos os programas de ensino e a carga horária de todas as disciplinas do curso secundário. Apesar de não se deter exclusivamente nos chamados agentes externos do processo de produção e recepção do texto – muito embora incorpore em sua narrativa as reproduções das capas das várias edições com que trabalha – busca verificar a importância das edições sucessivas da *Antologia Nacional* (1895), uma das compilações literárias mais usadas pelos brasileiros que passaram pela escola secundária, organizada por Fausto Barreto e Carlos de Laet, na consolidação do cânone da literatura nacional¹³.

São trabalhos que, muito embora não correspondam exatamente ao modelo de abordagem sugerido por Chartier, têm a importância fundamental de abrir direções possíveis de pesquisas que visam a harmonizar as contribuições da história cultural com alguns métodos oriundos da teoria literária, revelando-nos não só uma maneira nova de observar as práticas relacionadas à difusão e recepção de textos, canônicos ou não, na escola, mas também uma perspectiva multidisciplinar de se trabalhar com história da educação, principalmente no que concerne à investigação dos processos e práticas que envolvem a produção, difusão e recepção dos livros didáticos de leitura ou literatura, na escola e fora dela.

6. Conclusão

O envolvimento de Chartier com os estudos literários, ao que parece, é muito mais intenso do que se costuma comentar, constituindo aqueles um tema de interesse do autor desde o início de sua trajetória intelectual, como ele mesmo fez questão de frisar na entrevista da revista

13. O título da tese é *O espelho da nação: a antologia nacional e o ensino de português e de literatura (1838-1971)*. Operação semelhante, mas voltada para a literatura inglesa no Brasil, foi realizada em minha dissertação de mestrado, que tem como título *A historiografia brasileira da literatura inglesa: uma história do ensino de inglês no Brasil (1809-1951)*. Ambos os trabalhos foram orientados por Marisa Lajolo e estão disponíveis no *site* do projeto Memória de Leitura, coordenado por Marisa Lajolo e Márcia Abreu (www.unicamp.br/iel/memoria).

Entrepasados. É também patente a sua consciência do caráter multidisciplinar de qualquer abordagem que se pautar pelos pressupostos da história cultural, tal como a concebe.

Os diálogos travados entre a história cultural e a história da educação deram vários resultados ao longo da década de 1990, sendo possível traçar um *corpus* de obras e autores que se dedicam ao amplo tema da cultura escolar (Viñao Frago, 1998; Julia, 2001), relacionado não só à história das disciplinas escolares, mas também ao currículo, à infância, às questões de gênero, à alfabetização, às relações entre a cultura oral e escrita, aos castigos e punições, à arquitetura escolar, dentre outros temas (Lopes & Galvão, 2001).

Já os vínculos entre a história cultural e os estudos literários, pelo menos no Brasil, são tímidos ainda, isso para não falar das tentativas de aproximação entre aqueles estudos e a história da educação de feição cultural. No entanto, os mais recentes textos de Chartier, inspirados, como ele mesmo afirma, pelo *new historicism* norte-americano, corrente de crítica literária que, no seu entender, re-historiciza o objeto literário, se articulam entre a história cultural e a história literária, concentrando-se nos processos de “re-apropriação”, pelas companhias de teatro, de textos clássicos da dramaturgia francesa (Molière) e inglesa (Shakespeare), assim como nas complexas relações entre oralidade e escrita. Seus diálogos com determinadas teorias literárias, como a estética da recepção e o desconstrutivismo, ou pós-estruturalismo, nos mostra que, se por um lado ele pode rechaçar certos aspectos que considera limitadores em tais modelos de abordagem, por outro pode se apropriar de muitos de seus elementos e conceitos, acessíveis e úteis para o tipo de estudo ou pesquisa que desenvolve ou sugere que sejam desenvolvidas.

Como observa o autor numa de suas entrevistas, há espaços intelectuais nos quais as disciplinas já não mais existem de forma tão forte quanto antes, precisando do auxílio de outros campos numa relação recíproca de trocas e empréstimos, para romper certas limitações e fomentar perspectivas inusitadas de velhos objetos. De fato. É preciso haver um maior diálogo entre setores tão compartimentados das ciências humanas, principalmente quando se percebe que a tradicional con-

figuração do saber acadêmico já não é suficiente para a compreensão da difícil “teia simbólica tecida pelas sociedades humanas”¹⁴.

Referências bibliográficas

BURKE, Peter (1997). *A Escola dos Anales (1929-1989): a revolução francesa da historiografia*. Tradução: Nilo Odalia. 6. ed. São Paulo: EDUNESP.

CASTANHO, Sérgio (2001). “História cultural e história da educação: diversidade disciplinar ou simples especialização?”. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”, 5. *Anais...* Campinas: HISTEDBR, CD-ROM.

CHARTIER, Roger (1990). *A história cultural: entre práticas e representações*. Lisboa: Difel.

_____. (1991). “O mundo como representação”. Tradução: Andréa Daher e Zenir Campos Reis. *Estudos Avançados*, São Paulo, vol. 5, n. 11, pp. 173-191.

_____. (1994). “Historia y practicas culturais”. *Entrepasados*, Buenos Aires, ano IV, n. 6, pp. 133-148.

_____. (2000). *Cultura escrita, literatura e história*. 2. ed. México: Fondo de Cultura Economica.

_____. (2001). “Do livro à leitura”. In: CHARTIER, Roger (org.). *Práticas da leitura*. Tradução: Cristiane Nascimento. São Paulo: Estação Liberdade.

_____. (2002). *Do palco à página: publicar teatro e ler romances na época moderna – séculos XVI-XVIII*. Tradução: Bruno Feitler. Rio de Janeiro: Casa da Palavra.

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

14. Expressão de Sérgio Castanho, em texto de 2001, que trata das relações entre história cultural e história da educação.

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

EAGLETON, Terry (1983). “A ascensão do inglês”. In: *Teoria da literatura: uma introdução*. Tradução: Waltensir Dutra. São Paulo: Martins Fontes.

HÉBRARD, Jean (2001). “Três figuras de jovens leitores: alfabetização e escolarização do ponto de vista da história cultural”. Tradução: Christian Pierre Kasper. Campinas: Mercado de Letras / Associação de Leitura do Brasil; São Paulo: FAPESP.

HUNT, Lynn (2001). *A nova história cultural*. Tradução: Jefferson Luiz Camargo. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes.

JAUSS, Hans Robert (1994). *A história da literatura como provocação à teoria literária*. Tradução: Sérgio Tellarolli. São Paulo: Ática.

JULIA, Dominique (2001). “A cultura escolar como objeto histórico”. Tradução: Gizele de Souza. *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas: Autores Associados, n. 1, pp. 9-43.

LAJOLO, Marisa & ZILBERMAN, Regina (1996). *A formação da leitura no Brasil*. São Paulo: Ática.

LOPES, Eliane Marta Teixeira & GALVÃO, Ana Maria de Oliveira (2001). *História da Educação*. Rio de Janeiro: DP&A.

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

RAZZINI, Márcia de Paula Gregorio (2000). *O espelho da nação: a Antologia Nacional e o ensino de português e de literatura (1838-1971)*. Tese (Doutorado) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas. Disponível em: <<http://www.unicamp.br/iel/memoria/Teses/index.htm>>.

SOUZA, Roberto Acízelo (1987). *A formação da teoria da literatura: inventário de pendências e protocolo de intenções*. Niterói: Universidade Federal Fluminense / EDUFF.

_____. (1999). *O império da eloquência: retórica e poética no Brasil oitocentista*. Rio de Janeiro: EDUERJ / EDUFF.

VIÑAO FRAGO, Antonio (1998). “Por una historia de la cultura escolar: enfoques, cuestiones, fuentes”. *Culturas y Civilaciones*. Valladolid: Secretariado de Publicaciones e Intercambio Científico da Universidade de Valladolid.

WHITE, Hayden (1994). “Teoria literária e escrita da história”. Tradução: Dora Rocha. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, vol. 7, n. 13, pp. 21-48.