

O modernismo nos livros didáticos de ensino médio: os temas e textos tidos como fundadores e a formação do leitor escolarizado

Maria Amélia Dalvi

Faculdade de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, ES, Brasil

mariaamelialdalvi@gmail.com



Educação: teoria e prática, Rio Claro, SP, Brasil - eISSN: 1981-8106

Está licenciada sob [Licença Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Resumo

Partindo de uma perspectiva cultural, o objetivo deste artigo é apresentar os resultados de uma pesquisa metodologicamente caracterizada como bibliográfico-documental sobre o modernismo brasileiro em livros didáticos contemporâneos – seus temas, textos e implicações para a formação de leitores escolarizados. Traz, em primeiro lugar, uma breve síntese a respeito da pesquisa com livros didáticos e sua (inter-relação) com a formação do leitor escolarizado no Brasil; depois, parte para uma brevíssima consideração acerca do que se entende por "moderno" e por "modernismo", passando pela instituição do termo e chegando às vanguardas europeias, latino-americanas e brasileiras no século XX; por fim, organiza, em tabelas, dados como os temas e subtemas relacionados ao Modernismo Brasileiro que comparecem em quatro livros didáticos contemporâneos, para a disciplina de Língua Portuguesa e Literatura no ensino médio, livros estes publicados por grandes grupos editoriais, elencando, também, os textos e os autores abordados (especialmente, Oswald de Andrade, Mário de Andrade, Manuel Bandeira e Carlos Drummond de Andrade). Como conclusão, analisa a que se presta o conjunto de temas, subtemas, autores e textos veiculados pelos impressos pedagógicos no processo de formação do leitor escolarizado. Defende, pois, que um livro didático menos previsível talvez fosse

um meio de criticar tudo aquilo que reproduz um modelo de identidade – e de educação, verdade e formação – estanque e essencialista.

Palavras-chave: Modernismo Brasileiro. Livros Didáticos. Ensino Médio.

Modernism in secondary school didactic books: the fundamental themes and texts and the education of the schooled reader

Abstract

Based on a cultural perspective, this article presents the results of a bibliographical and documentary research about the Brazilian modernism in contemporary didactic books – the fundamental themes and texts and the education of the schooled reader. It first brings a brief syntheses on research made on the didactic book and its interrelationship with the formation of the schooled reader in Brazil. It then goes on to present a short consideration on what is understood by “modern” and by “modernism”, by examining the institutionalization of the term and by considering European, Latin American and Brazilian vanguardism of the 20th century. Finally, it organizes data on the themes and sub themes related to Brazilian modernism presented in four contemporary didactic books used in Portuguese language and literature classes for secondary level students, published by leading editorial groups. It also includes the texts and authors presented (especially those by Oswald de Andrade, Mario de Andrade, Manuel Bandeira and Carlos Drummond de Andrade). To conclude, an analysis on how the set of themes and sub themes, authors and texts circulating in pedagogical books serve in the process of educating schooled readers is presented. It will defend the notion that a less predictable didactic book may perhaps be a form of criticizing anything that reproduces a model of identity – and of education, truth and formation – stagnant and essentialist.

Key words: Brazilian modernism. Didactic Books. Secondary School.

A pesquisa com livros didáticos e a formação de leitores escolarizados

O final do século XIX e o século XX são marcados por profundas transformações na estrutura e economia dos objetos impressos e, portanto, nas formas de sua apropriação. Tais transformações dizem respeito, dentre outras coisas, à emergência de novas camadas de leitores, que a escola, os fluxos migratórios em direção às cidades e a disseminação de objetos tipográficos mais baratos que os livros convencionais (jornais, revistas, brochuras, anúncios publicitários etc.) ajudaram a produzir (BELO, 2008, p. 92-93). Nesse sentido, trabalhar com a formação de leitores e o ensino de literatura no período contemporâneo implica entender que a enorme quantidade de fontes e objetos de estudo possíveis caracteriza uma também enorme variedade de práticas de leitura (CAVALLO; CHARTIER, 2001, p. 45).

O valor atribuído à leitura, por sua vez, também se alterou em função de novos contextos: ela nunca foi promovida de modo tão positivo quanto hoje, pois, ao longo dos séculos, houve diversos movimentos para afastar as pessoas da leitura, tida como perigosa, quer do ponto de vista físico (como argumentava Tissot, no século XVIII), quer do ponto de vista das ideias e da formação moral (como argumentava Massilon, no século XIX); da mesma forma, a necessidade de preservar a ordem estabelecida, silenciando desejos e iniciativas de questionamento e transformação, esteve na base de muitas práticas de controle à produção e circulação de objetos escritos e de interdição de leituras (ABREU, 1999). Isso se comprova quando percebemos – ainda hoje – que o elogio à leitura não se dirige ao contato com quaisquer livros ou textos: paralelamente ao fato de que a produção de materiais impressos e a frequência a bibliotecas crescem, o fantasma da crise da leitura assombra o Ocidente (PETRUCCI, 2001): há uma institucionalização do que é visto como “certo” ou “adequado” para ser lido, que nem sempre coincide com as efetivas práticas e representações dos leitores comuns, sob o crivo – e alcance – da escolarização formal.

O estudo dos livros didáticos é, pois, paradigmático em tal contexto: seja por sua importância na economia da edição (no Brasil, constituem a maior parte da produção de nossos parques editoriais); seja por seu impacto social na organização das práticas de leitura, em um país em que seu principal polo irradiador é a escola (CHOPPIN, 2004, p. 551). Apesar disso, os textos usados na escola e em particular os livros didáticos são desprestigiados tanto pelos cultores dos livros quanto pelos pesquisadores da

história e da sociologia das práticas de leitura e escrita, bem como pelos estudos de literatura e de educação (BATISTA, 1999; BATISTA; ROJO, 2005) – justa exceção aos mais ou menos recentes trabalhos na perspectiva da nova História Cultural de matriz francesa, para os quais os objetos culturais e as agências de produção e difusão cultural (sistemas educativos, imprensa, meios de comunicação, organizações religiosas etc.) constituem legítimos territórios para as pesquisas (BARROS, 2005, p. 129-130).

Desse modo, trabalhar com o ensino de leitura e literatura (portanto, com a formação de leitores) no período contemporâneo no Brasil requer considerar: a) de um lado, a enorme quantidade de fontes e objetos de estudo possíveis, bem como a conseqüente variedade de práticas de leitura para que sinalizam; e b) de outro lado, considerar que os livros didáticos têm inegável importância na economia da edição e na organização das práticas de leitura levadas a termo pelo processo de escolarização formal.

Neste trabalho não apenas tratamos do ensino de leitura e literatura e sua relação com impressos pedagógicos: estabelecemos como recorte o modernismo brasileiro nos livros didáticos contemporâneos, publicados por grandes grupos editoriais dos anos 2000 para cá. Intentamos descobrir como essa produção cultural materializa-se para o estudante prestes a concluir sua escolarização básica, considerando que este perfil de estudante representa uma parcela ainda bastante restrita da população brasileira¹, contudo, detém o *status* social de “plenamente escolarizado”.

Noutras palavras, podemos dizer que, partindo-se de uma pesquisa bibliográfico-documental, cuja orientação teórico-metodológica concerne à História Cultural, conforme entendida por Roger Chartier, foram cotejados livros didáticos destinados à disciplina de língua portuguesa e literatura nos anos finais da educação básica. Este cotejamento buscou compreender como o modernismo brasileiro e os

¹ De acordo com o Censo Escolar divulgado em 2009 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), havia apenas 8.337.160 alunos matriculados no ensino médio no Brasil e, segundo dados analisados pela Síntese de Indicadores Sociais, divulgada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), somente 37,9% das pessoas com idade entre 18 e 24 anos tinham 11 anos de estudo em 2009 e apenas 15,1% apresentavam mais de 11 anos de escolaridade. Ainda de acordo com o Inep e o IBGE, apenas 53% dos brasileiros concluem o ensino médio até o fim desta faixa etária (24 anos), sendo que a média total de anos de estudo da população brasileira é de 7,2 anos.

temas e subtemas que lhe são concernentes aparecem nestas publicações, cuja circulação social é tão relevante, quer para a formação de leitores, quer para a consolidação de conteúdos e métodos atinentes ao ensino de leitura e literatura.

O moderno e o Modernismo

A palavra “moderno”, na sua forma latina, foi usada pela primeira vez no fim do século V para distinguir o presente cristão do passado romano e pagão; outro uso marcado desta distinção entre os “antigos” e os “modernos” se dá no século XIII, com a introdução da filosofia aristotélica na universidade; por fim, a modernidade como uma bandeira ressurge no século XIX, quando o termo adotado pelo poeta francês Charles Baudelaire ganha espaço e se estabelece (HABERMAS, 1983). Portanto, o conceito de “moderno” carrega a noção de consciência do presente como momento de distinção em relação a períodos antecedentes, seja pelo notável desenvolvimento, seja pela ruptura radical (MENEZES, 1994).

As datas mencionadas acima, ou seja, século V, século XIII e século XIX, coincidem mais ou menos com períodos nos quais os historiadores flagram as passagens da Idade Antiga à Idade Média, desta à Idade Moderna, e da Idade Moderna à Contemporânea. Sem que os tomemos como classificações estanques, tais marcos historiográficos sinalizam períodos nos quais elementos econômicos, sociais, políticos e culturais organizaram-se de modo inaugural, afigurando-se como momentos críticos de transformação, nos quais a consciência da mudança aflora: daí a necessidade de contraposição entre o dado e o novo, entre o visto e o por ver.

Podemos dizer, pois, que o termo moderno aparece como emblemático de um presente transitório que propõe sempre o cancelamento ou a modificação do passado recente (às vezes recuperando um passado remoto dado como clássico – e modelar –, às vezes rasurando as noções de passado e futuro e questionando sua importância na instauração de outra ordem) (MENEZES, 1994). Deste modo, a ideia de “modernidade” não se refere a um período de tempo delimitado que possibilite a atribuição da classificação “moderno” a tudo o que se produza em seu interior: o termo modernidade não se refere a uma época, mas a um modo próprio do pensamento, da enunciação e da sensibilidade (LYOTARD, 1986).

A contraposição entre o moderno e o antigo inscreve em si as noções de história (ou de sucessão histórica) e de presente, este último entendido como não imutável (já que ao distinguir presente de passado se pressupõe a existência de particularidades que permitam esta separação entre o antes e o agora). Assim, a percepção do presente como passageiro carrega em si o pensamento utópico inaugural, desvinculado da ideologia religiosa centrada na noção de eternidade como única temporalidade possível – donde deriva a valorização da realização das aspirações humanas como ambição legítima.

A passagem entre a Idade Média e a Idade Moderna, como momento áureo de consolidação desta forma de ver o mundo, caracterizou-se ora pelo resgate do passado clássico como fonte de inspiração, ora pela recorrência à carnavalização, entendida, em termos bakhtinianos, como afirmação – pelo humor, pelo ludismo, pela paródia e pela sátira – de um presente que questiona e relativiza o passado e o futuro, exigindo uma abordagem plurilíngue de mundo (BAKHTIN, 1987, 1988). É a essa sensibilidade polivalente que se resgata na passagem do século XIX para o século XX, e, especialmente, nas três primeiras décadas que se sucederam à virada.

No caso das vanguardas latino-americanas, pensadas como sistema cultural datado e situado espacialmente, o que se tem é um “mosaico de paradoxos”, haja vista a convivência entre “demasia de imitação e demasia de originalidade”, nas quais “se exhibe o moderno cosmopolita [...] ao lado de exigências convictas da própria identidade nacional, ou mesmo étnica, misturadas com acusações ao imperialismo que desde sempre massacrou os povos da América Latina” (BOSI, 1995, p. 19-20). A agenda brasileira, em sua vertente menos provinciana, propôs-se a reinvenção da arte nacional – e, assim, da literatura nacional –, a partir de uma tentativa de ruptura com o conservadorismo de uma tradição via de regra representada como passadista e, *lato sensu*, coronelesca, cristianizada, colonizada e bacharelesca.

A Semana De Arte Moderna e o Modernismo à brasileira

Retomando a ideia de que o conceito de “moderno” carrega a noção de consciência do presente como momento de distinção em relação a períodos antecedentes, seja pelo notável desenvolvimento, seja pela ruptura radical com o

passado, somos tentados a ver que o Modernismo Brasileiro vincula-se a importantes transformações da nossa sociedade, já que a Primeira Guerra Mundial influenciou no crescimento da nossa incipiente indústria e no conjunto de nossa economia, nos costumes (com a chegada de levadas de imigrantes) e nas relações políticas (com a problematização de sua tradição oligárquica e rural).

Por outro lado, 1922, como ano emblemático no qual ocorre a histórica Semana de Arte Moderna, é o ano do Primeiro Centenário da Independência, é o ano em que ocorre o primeiro levante político-militar que culminaria com a Revolução de Outubro de 1930, e é, por fim, o ano em que se funda o Partido Comunista Brasileiro (CANDIDO; CASTELLO, 1979). Também questões políticas, de origem social, vêm à tona neste período, como a primeira Greve Geral de operários em São Paulo, a formação de núcleos de ação anarquista e o impacto ideológico da Revolução Russa (HELENA, 1989).

Em paralelo às duas primeiras décadas do século XX no Brasil, no velho continente, corriam as vanguardas que apelidamos “europeias”. Embora não se tratasse de uma arte uniforme, mas de um conjunto de tendências artísticas (e políticas) com propostas específicas, o principal a ser notado é que tais influências já se faziam sentir aqui, por exemplo, na criação da revista *O pirralho* em 1911, dirigida por Oswald de Andrade e Emílio de Menezes; na exposição de obras do pintor russo Lasar Segall em 1913; na participação do poeta brasileiro Ronald de Carvalho na fundação da revista *Orpheu* em Portugal em 1915; na exposição de Anita Malfatti em São Paulo, no ano de 1917; e na publicação de obras como *Há uma gota de sangue em cada poema*, de Mário de Andrade, e *A cinza das horas*, de Manuel Bandeira, que prenunciam traços de escrita a serem desenvolvidos e retomados adiante.

No Brasil, ao conjunto de tendências de questionamento e renovação dos valores artísticos tradicionais e pela busca de novas técnicas e meios de expressão chamou-se Modernismo, que Mário de Andrade, na célebre conferência “O Movimento Modernista”, de 1942 (ANDRADE, 1974, p. 231-255), traduziu como a fusão de três princípios fundamentais: o direito permanente à pesquisa estética, a atualização da inteligência artística brasileira e a estabilização de uma consciência criadora nacional. Nas palavras de Neide Rezende, “os modernistas vislumbravam [...]”

que a arte era antes de tudo um problema da forma, não no sentido que a ela comumente se deu, de algo distinto e oposto ao conteúdo. A forma é o sentido” (1993, p. 70).

No entanto, é somente a partir de 1922 que estas tendências puderam afigurar-se como um movimento, com propostas explícitas, que se traduziram, naquele momento, em recursos e estratégias tais como a fragmentação, a concisão, o aproveitamento lúdico da oralidade e do cotidiano, os temas brasileiros e locais, a ironia, o humor, a piada, a paródia, o urbanismo e a revisão crítica do passado histórico-cultural. Esta primeira fase ocorre por volta dos anos de 1920 e 1930 e é chamada de heroica. Se, hoje, estas “bandeiras” soam datadas e se as experiências formais delas decorrentes afiguram-se como clichês, “sua *atitude cultural de crítica permanente* solidificou-se e impregnou manifestações artísticas posteriores” (HELENA, 1989, p. 07, grifos da autora).

Porém, o Modernismo não foi bem aceito de imediato – e, mesmo hoje, muitas de suas produções são vistas por leitores menos escolarizados como “coisa de gente que não tem mais o que fazer”, ou como “porcarias que qualquer criança é capaz de criar também”. Carlos Drummond de Andrade, por exemplo, deu-se ao trabalho de recolher impressões sobre seu antológico “No meio do caminho tinha uma pedra”, ícone do Modernismo brasileiro de primeira hora, publicando-as depois reunidas, debochado e cabotino, como biografia de um poema (ANDRADE, 2010).

A explicação para essa rejeição inicial às propostas modernistas, nas palavras de Lucia Helena, está em “um conservadorismo forte, uma visão ufanista aguda, um anseio pelo folclorismo” (HELENA, 1989, p. 10). Estes mesmos traços, segundo a autora, contaminariam certos setores da vertente primitivista do movimento. Desse modo, as vanguardas entre nós ativaram sérios debates e provocaram o surgimento de grupos que se organizaram em tendências bastante distintas entre si: tendências que se dispersaram “umas em direção do Comunismo (Oswald de Andrade), outras ao Integralismo (Plínio Salgado), outras ainda ao Catolicismo (Alceu Amoroso Lima) e ao Espiritualismo universalista (Tasso da Silveira)” (HELENA, 1989, p. 11)². No entanto, a

² Gilberto Mendonça Telles, em sua introdução ao livro *Vanguarda Europeia e Modernismo Brasileiro: apresentação e crítica dos principais manifestos vanguardistas*, organiza essas tendências nos seguintes “grupos”: “o grupo de Mário de Andrade, mais ou menos eclético; o de Oswald de Andrade (Pau-Brasil e Antropofagia), o mais radical e

despeito dessas diferenças, a vanguarda foi “enraizada” na vida cultural brasileira (BOSI, 1990), como sinônimo de “projeto estético que acha no seu próprio *habitat* os materiais, os temas, algumas formas e, principalmente, o *ethos* que enforma o trabalho de invenção” (BOSI, 1995, p. 25).

O Modernismo nos livros didáticos de ensino médio

Analisando-se um conjunto de quatro livros didáticos contemporâneos de Língua Portuguesa e de Literatura destinados ao ensino médio (CEREJA; MAGALHÃES, 2003; FARACO, 2003; ABAURRE; PONTARA, 2005; NICOLA, 2006), com perfis teórico-metodológicos bastante distintos entre si, publicados por grandes grupos editoriais (Atual, Base, Moderna e Scipione), notamos que os temas Semana de Arte Moderna e Modernismo estão presentes neles todos, sendo recorrentes como subtemas o contexto histórico-social da época, as vanguardas europeias, as características da linguagem modernista, alguns antecedentes da Semana de Arte Moderna e os principais autores e obras do Modernismo heroico, conforme mostra o quadro abaixo:

LIVRO DIDÁTICO	TEMAS LIGADOS ÀS VANGUARDAS, À SEMANA DE ARTE MODERNA E AO MODERNISMO BRASILEIRO (fase heroica)
CEREJA, W. R.; MAGALHÃES, T. C. <i>Português: Linguagens</i> (volume único). São Paulo: Atual, 2003, p. 370-377; 386-396.	Arte moderna: liberdade e ação As vanguardas europeias A linguagem modernista Leitura: “Poética”, de Manuel Bandeira Do texto ao contexto histórico O modernismo no Brasil – a primeira fase A Semana de Arte Moderna A primeira fase do Modernismo Oswald de Andrade: o antropófago do Modernismo Leitura: “brasil”, de Oswald de Andrade Mário de Andrade: vanguarda e tradição Leitura: fragmento de <i>Macunaíma</i> , de Mário de Andrade Manuel Bandeira: o resgate do lirismo Leitura: “Vou-me embora pra Pasárgada”,

revolucionário; o grupo de Cassiano Ricardo (Nhengaçu e Verde-Amarelo), nacionalista e neorromântico; e o grupo de Tasso da Silveira, em torno de *Festa*, de tendências universalizantes e mais ou menos neossimbolistas” (TELLES, 1992, p. 33).

	de Manuel Bandeira
FARACO, C. A. <i>Português: língua e cultura</i> (volume único). Curitiba: Base, 2003, p. 488-491.	A Semana de Arte Moderna de 1922 Leitura de “Descobrimento”, de Mário de Andrade Leitura de “Poética”, de Manuel Bandeira
ABAURRE, M. L. M.; PONTARA, M. <i>Literatura brasileira: tempos, leitores, leituras</i> (volume único). São Paulo: Moderna, 2005, p. 490-535.	Vanguardas culturais europeias: ruptura e transformação Um agitado início de século na Europa Vanguardas: ventos de inquietação e de mudanças O projeto artístico das vanguardas europeias Cubismo Futurismo Expressionismo Dadaísmo Surrealismo A herança brasileira das vanguardas Palavra de mestre Conexões Modernismo no Brasil. Primeira Geração: ousadia e inovação A República Velha chega ao fim Semana de Arte Moderna: três noites que fizeram história O projeto literário da primeira geração modernista Oswald de Andrade: irreverência e crítica Mário de Andrade: a descoberta do Brasil brasileiro Alcântara Machado: os italianos de São Paulo Palavra de mestre A tradição da primeira geração modernista: a poesia do cotidiano Conexões
NICOLA, J. de. <i>Painel da Literatura em Língua Portuguesa: teoria e estilos de época do Brasil e Portugal</i> (volume único). São Paulo: Scipione, 2006, p. 365-378; 419-447.	A vanguarda e os novos conceitos de arte Às portas da Guerra O Cubismo O Cubismo na literatura O Futurismo O Expressionismo O Dadaísmo O Surrealismo O Brasil de 1922 a 1930 A Semana de Arte Moderna

	<p>Os antecedentes da Semana A Semana – documentação O Modernismo dos anos 1920 O Brasil depois de 1922 As revistas e os manifestos A geração dos anos 1920 Mário de Andrade: “Minha obra badala assim: brasileiros, chegou a hora de realizar o Brasil” Oswald de Andrade: “Como poucos, eu amei a palavra liberdade e por ela briguei” Manuel Bandeira: “Não quero mais saber do lirismo que não é libertação” Alcântara Machado: retratos da São Paulo macarrônica</p>
--	--

Quadro 01 – Temas ligados à Semana de Arte Moderna e ao Modernismo nos livros didáticos de Língua Portuguesa e Literatura destinados ao ensino médio

De saída, este levantamento preliminar permite deduzir que, do ponto de vista das práticas de formação do leitor escolarizado, o Modernismo – com os subtemas que pressupõe – é tido como um conteúdo relevante, indispensável: é impossível ou impensável imaginar que um estudante finalista do ensino médio brasileiro possa dizer que nunca ouviu falar na Semana de Arte Moderna, que nunca leu um poema de versos brancos e livres, que não sabe o que é dadaísmo, que não faz a menor ideia de quem seja, por exemplo, Salvador Dalí, Charles Chaplin ou Pablo Picasso. Todos os livros nos encaminham para a apreensão de que estes conteúdos são tidos como paradigmáticos de um tempo-espço, no qual um leitor escolarizado se representa como aquele que domina um corpo mínimo de referências culturais já sedimentadas ao longo de quase um século, ou seja, entre o início do século XX e a primeira década do século XXI.

Em todos os livros aparecem como autores paradigmáticos desse período Oswald de Andrade, Mário de Andrade e Manuel Bandeira (e, em alguns deles, Alcântara Machado), e, como herdeiro direto, Carlos Drummond de Andrade, normalmente deixado como “abertura” às seções que tratam da chamada “Segunda Geração Modernista”. No que foge a esse quarteto principal, há variações entre as publicações, no entanto, trata-se de autores que se circunscrevem ao eixo Rio de Janeiro-São Paulo, chegando, quando muito, a Minas Gerais. Nos próprios sumários

dos livros didáticos, conforme o quadro acima, são incluídos fragmentos dos autores cuja leitura seria uma exigência curricular – mais do que uma exigência de formação estética.

A título de curiosidade, procedendo a um levantamento dos textos ou fragmentos literários incluídos nas publicações didáticas sob análise, chegamos aos seguintes resultados:

LIVRO DIDÁTICO	TEXTOS OU FRAGMENTOS LITERÁRIOS
CEREJA, W. R.; MAGALHÃES, T. C. <i>Português: Linguagens</i> (volume único). São Paulo: Atual, 2003, p. 370-377; 386-396.	p. 371 - Trecho do “Manifesto Futurista”, de F. T. Marinetti p. 374 – Poema “Poética”, de M. Bandeira p. 375 – Poemas “O capoeira” e “Amor”, de O. de Andrade, e fragmento do poema “Evocação do Recife”, de M. Bandeira p. 376 – Poema “Metamorfose”, de C. Ricardo, poema “senhor feudal”, de O. de Andrade, fragmentos dos poemas “Poema só para Jaime Ovalle”, de M. Bandeira, e “Paisagem n.º 4”, de M. de Andrade p. 388 – Poema “as meninas da gare”, de O. de Andrade p. 389 – Poema “brasil”, de O. de Andrade p. 391-393 – Fragmento de <i>Macunaíma</i> : o herói sem nenhum caráter, de M. de Andrade p. 394 – Poema “Poema tirado de uma notícia de jornal”, de M. Bandeira p. 395 – Poema “Vou-me embora pra Pasárgada”, de M. Bandeira
FARACO, C. A. <i>Português: língua e cultura</i> (volume único). Curitiba: Base, 2003, p. 488-491.	p. 490 – Poema “Descobrimento”, de M. de Andrade p. 491 – Poema “Poética”, de M. Bandeira
ABAURRE, M. L. M.; PONTARA, M. <i>Literatura brasileira: tempos, leitores, leituras</i> (volume único). São Paulo: Moderna, 2005, p. 490-535.	p. 490-491 – Fragmentos do “Manifesto do Futurismo”, de F. T. Marinetti p. 495-496 – Fragmentos do poema “Ode triunfal”, de A. de Campos / F. Pessoa p. 498 – Poema “hípica”, de O. de Andrade p. 500 – Fragmento do <i>Manifesto Expressionista</i> , de K. Edschmid e fragmento de <i>Amar, verbo intransitivo</i> , de

	<p>M. de Andrade</p> <p>p. 501 – Poema “aperitivo”, de O. de Andrade</p> <p>p. 502 – Fragmento de um dos manifestos dadaístas, de T. Tzara</p> <p>p. 503 – Fragmento do <i>Manifesto do Surrealismo</i>, de A. Breton</p> <p>p. 504 – Poema “Aproximação do terror”, de M. Mendes</p> <p>p. 505 – Poema “O pastor pianista”, de M. Mendes</p> <p>p. 509-510 – Fragmentos do poema “Brasil”, de R. de Carvalho</p> <p>p. 514 – Fragmentos do poema “Os sapos”, de M. Bandeira e letra de “O trezinho caipira”, com letra de F. Gullar</p> <p>p. 517 – Fragmento da letra de “Tropicália”, de C. Veloso</p> <p>p. 518 – Poema “Poética”, de M. Bandeira</p> <p>p. 519 – Poema “Descobrimento”, de M. de Andrade</p> <p>p. 520 – Poema “Brasil”, de O. de Andrade</p> <p>p. 521-522 – Poemas “são josé del rei”, “verbo crackar” e “ocaso”, de O. de Andrade</p> <p>p. 523-524 – Poemas “Inspiração” e “A meditação sobre o Tietê”, de M. de Andrade</p> <p>p. 525-526 – Fragmentos de <i>Amar, verbo intransitivo</i> e de <i>Macunaíma: o herói sem nenhum caráter</i>, de M. de Andrade</p> <p>p. 527-531 – Poema “Testamento”, fragmentos de “Evocação do recife” e poemas “Momento num café” e “Poema só para Jaime Ovalle”, de M. Bandeira</p> <p>p. 530 – Fragmento de <i>Brás, Bexiga e Barra Funda</i>, de A. Machado</p> <p>p. 532 – Poema “Poema tirado de uma notícia de jornal”, de M. Bandeira</p> <p>p. 533 – Fragmentos do poema “Morte do leiteiro”, de C. D. de Andrade e poema “Ensino”, de A. Prado</p>
<p>NICOLA, J. de. <i>Painel da Literatura em Língua Portuguesa: teoria e estilos de época do Brasil e Portugal</i> (volume</p>	<p>p. 369 – Poema “A pomba apunhalada e o jato d’água”, de Apollinaire em versão original e em tradução de Patrícia Galvão</p>

<p>único). São Paulo: Scipione, 2006, p. 365-378; 419-447.</p>	<p>(Pagu), e o poema “AMORTEMOR”, de Augusto de Campos</p> <p>p. 370 – Poemas da série “Poeminhas cinéticos”, de Millôr Fernandes</p> <p>p. 371-372 – Fragmentos do “Manifesto Futurista”, de F. T. Marinetti</p> <p>p. 372 – Poema “Velocidade”, de Ronaldo Azeredo, e fragmento de “Ode triunfal”, de Álvaro de Campos / Fernando Pessoa</p> <p>p. 375 – “Slogans Dada” e Fragmentos do “Manifesto Dadá”, de T. Tzara</p> <p>p. 377 – Poemas “Poeminha surrealista”, de Millôr Fernandes, e “Botafogo”, de Murilo Mendes</p> <p>p. 424-426 – Poemas “Ode ao burguês”, de M. de Andrade, e “Os sapos”, de M. Bandeira</p> <p>p. 427 – Poema “Moça linda bem tratada”, de M. de Andrade</p> <p>p. 428 – Fragmento do manifesto “Klaxon”, provavelmente da autoria de G. de Almeida</p> <p>p. 429 – Fragmento do “Manifesto Pau-Brasil”, de O. de Andrade, e fragmento do primeiro editorial da revista <i>Revista</i>, provavelmente da autoria de C. D. de Andrade</p> <p>p. 430 – Fragmento do manifesto “Nhengaçu Verde-Amarelo – manifesto do verde-amarelismo ou da Escola da Anta”, de P. Salgado, M. del Picchia, G. de Almeida e C. Ricardo, e fragmento do “Manifesto Antropófago”, de O. de Andrade</p> <p>p. 435-438 – Poema “Descobrimento”, de M. de Andrade, e fragmentos de <i>Macunaíma</i>: o herói sem nenhum caráter, de M. de Andrade</p> <p>p. 439 – Poemas “amor”, “Oferta”, “Relicário”, “Azorrague”, “Medo da senhora”, “Vício na fala”, “O capoeira”, de O. de Andrade</p> <p>p. 440 – Fragmentos de <i>Memórias sentimentais de João Miramar</i>, de O. de Andrade</p> <p>p. 441-443 – Poemas “Consoada” e</p>
--	--

	<p>“Evocação do Recife”, de M. Bandeira p. 444-447 – Fragmentos de <i>Brás, Bexiga e Barra Funda</i>, de Alcântara Machado</p>
--	--

Quadro 02 – Textos ligados à Semana de Arte Moderna e ao Modernismo nos livros didáticos de Língua Portuguesa e Literatura destinados ao ensino médio

É interessante atentar para certas ausências, ou seja, para nomes, textos e temas cuja historiografia literária associa à Semana de Arte Moderna e ao Modernismo Brasileiro, mas que só se dão a ver, nos livros didáticos, fantasmagoricamente. Nesse sentido, parece que o desvairismo de Mário de Andrade, o lirismo dos loucos, dos bêbados e dos clowns de Shakespeare de Manuel Bandeira e, principalmente, a antropofagia oswaldiana é que se legitimaram como conteúdo escolar – nota-se, assim, que vertentes como as ligadas ao Integralismo, ao Catolicismo e ao Espiritualismo foram praticamente deixadas de lado. No que tange a formação do leitor nos espaços institucionalizados, isso permite algumas ilações, à guisa de considerações finais.

Considerações finais

Em primeiro lugar, é inegável que, de fato, do ponto de vista estritamente historiográfico, a tradição que se constrói em torno dos três Andrades (Oswald, Mário e Carlos) e de Manuel Bandeira é, sim, mais profícua, tem maior lastro. Também do ponto de vista de alguém que estabeleça uma contraposição entre a vertente mais cosmopolita e a mais provinciana de nosso Modernismo, a tradição dos Andrades e de Bandeira tem precedência, porque menos iludida. Ou seja, quer do ponto de vista historiográfico, quer do ponto de vista crítico, o livro didático está “certo”, ou, pelo menos, não está “errado”: passaria por louco o autor de livro didático que se esquecesse de um dos quatro autores citados e abordasse a produção literária de Plínio Salgado³.

³ Com o que, sem dúvida, concorda Jorge Amado, como podemos deduzir a partir de trecho retirado de sua biografia para Luis Carlos Prestes: “Nunca, em todo mundo, incluindo o futurismo de Marinetti no fâscio italiano, incluindo as teorias árias do nazismo alemão, nunca se escreveu tanta idiotice, tanta cretinice, em tão má literatura, como o fez o integralismo no Brasil. Foi um momento onde maior que o ridículo só era a desonestidade. Plínio Salgado, führer de opereta, messias de teatro barato, tinha o micróbio da má literatura. Tendo fracassado nos seus plágios de Oswald de Andrade, convencido que não nascera para copiar boa literatura, plagia nesses anos o que há de pior em letra de fôrma no mundo. É a literatura mais imbecil que imaginar se possa.” (AMADO, 1987, p. 270).

Contudo, ao interrogarmos os livros didáticos de ensino médio, devemos ter a sagacidade de notar que, antes de favorecer a perpetuação da arte que se insurge na contramão de qualquer fascismo (como, acreditamos, a de nosso modernismo heroico canônico – Oswald, Mário, Manuel e Carlos), *o que o livro didático (e, portanto, a escola e a sociedade) faz é didatizar o quanto é possível a apreensão de uma experiência coletiva não homogênea e não unívoca, plasmando-a*. Vemos nessa opção uma perigosa legitimação da “mentalidade por tickets”, que Theodor Adorno e Max Horkheimer denunciam em *Dialética do Esclarecimento*, caracterizando-a como um tipo de pensamento das massas que só sabem pensar em bloco e que torna seus portadores inimigos da diferença (ADORNO; HORKHEIMER, 1985).

Em que medida o livro didático, ao silenciar as vertentes primitivistas tidas como mais provincianas de nosso Modernismo, plasmaria a experiência coletiva – já que reside aí um aparente paradoxo? A nosso ver, o livro didático de ensino médio implementa uma abordagem cronológica e periodológica da literatura brasileira, organizando-a em momentos lineares e sucessivos; assim, ao apresentar o Modernismo brasileiro como herdeiro direto das posturas demolidoras próprias às Vanguardas Europeias e ao apresentar a Semana de Arte Moderna como um marco, ficaria “estranho” – e, portanto, não didático – mostrar que, no interior do que chamamos como “Modernismo brasileiro”, há vertentes absolutamente conflitantes, que destoam, por seu apego a valores conservadores, do que a abordagem das Vanguardas e da Semana de Arte fariam imaginar.

O que é um pouco difícil de assimilar é que não estamos, neste momento, com um denunciamento barato, tentando “reabilitar” no âmbito de nosso Modernismo as correntes que foram eclipsadas pelos Andrades, por Bandeira e por seus seguidores. Não se trata disso. Trata-se de pensar que a eleição deste *corpus* temático – e escritural – pelo livro didático vem, a contragosto, prestar um serviço não ao pensamento cosmopolita de nossos modernistas hoje mais canônicos, mas ao pensamento que só concebe os movimentos do mundo sob a lógica diretiva de causa e efeito. Fica parecendo que, para não entrar em contradição com a abordagem condicionante levada a turno até então (na qual o contexto histórico “explica” o tipo de arte “produzida”), o livro didático prefere varrer para debaixo do tapete o legado

intelectual e artístico que desafiaria a apresentação redutora dos complexos objetos culturais em pauta (ou seja, que desafiaria o tipo de apresentação implementada pelos livros didáticos e pela escola, que opta por uma educação que valoriza a *quantidade de informação sobre* em detrimento da *qualidade de leitura de*).

Noutras palavras, por que aparecem como temas próprios ao estudo do Modernismo os autores Oswald de Andrade, Mário de Andrade, Manuel Bandeira e seus seguidores, e não outros? Para além do juízo de valor que se pode colar a suas produções literárias, são esses os nomes que aparecem porque estão, no caso dos livros didáticos, em consonância com uma abordagem monolítica e monofônica do que teriam sido as Vanguardas (europeias, latino-americanas, brasileiras), do que teria sido a Semana de Arte Moderna e o próprio Modernismo brasileiro: ou seja, é possível encontrar entre seus textos fragmentos modelares do elenco de características que – desvinculadas da efetiva leitura da integralidade de suas obras – se atribui à produção poética nas décadas de 1920 e 1930, no principal eixo cultural do país.

Isso que sinalizamos para nosso “quarteto fantástico” na literatura modernista (Oswald, Mário, Manuel e Carlos) valeria, no caso dos livros didáticos de língua e literatura destinados ao ensino médio, para as artes visuais e, especialmente, para a pintura: também há um *corpus* restrito de artistas que são citados (Anita Malfatti, Tarsila do Amaral, Portinari, Di Cavalcanti), que, num recorte bastante interessado de sua produção, seriam tomados como modelares ou “ilustrativos” de certas características atribuídas, numa perspectiva didatizante, ao conjunto de seus trabalhos e, “portanto”, ao Modernismo brasileiro.

Talvez, resgatar para leitura crítica na escola temas e textos (verbais e visuais) de autores que destoam dessa vertente hoje canônica de nosso Modernismo fosse um modo de mostrar que mesmo em meio a um cenário de oposição (por desenvolvimento ou ruptura) ao passado, certos traços que poderiam ser tidos como anacrônicos (já que conservadores, mal-informados, provincianos) sobrevivem, não desaparecem “por mágica”, e formam a substância material de que o pensamento reacionário – normalmente – se nutre. Talvez, e só talvez, um livro didático menos previsível fosse um meio de criticar tudo aquilo que reproduz um modelo de identidade – e de educação, verdade e formação – estanque e essencialista.

Referências

a) Livros didáticos analisados

ABAURRE, M. L. M.; PONTARA, M. **Literatura brasileira: tempos, leitores, leituras** (volume único). São Paulo: Moderna, 2005.

CEREJA, W. R.; MAGALHÃES, T. C. **Português: Linguagens** (volume único). São Paulo: Atual, 2003.

FARACO, C. A. **Português: língua e cultura** (volume único). Curitiba: Base, 2003.

NICOLA, J. de. **Painel da Literatura em Língua Portuguesa: teoria e estilos de época do Brasil e Portugal** (volume único). São Paulo: Scipione, 2006.

b) Outras obras citadas

ABREU, M. Percursos da leitura. In ABREU, M. (org.). **Leitura, história e história da leitura**. São Paulo: Mercado de Letras, 1999, p. 09-18.

ADORNO, T.; HORKHEIMER, M. **Dialética do esclarecimento**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

AMADO, J. **O cavaleiro da esperança**. 34. ed. Rio de Janeiro: Record, 1987.

ANDRADE, C. D. de. **Uma pedra no meio do caminho: biografia de um poema** (edição especial, organizada por Eucanaã Ferraz). São Paulo: IMS, 2010.

ANDRADE, M. de. O Movimento Modernista. **Aspectos da Literatura Brasileira**. 5. ed. São Paulo: Martins, 1974, p. 231-255.

BAKHTIN, M. **Questões de literatura e de estética: a teoria do romance**. São Paulo: Hucitec, 1988.

BAKHTIN, M. **A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais**. São Paulo: Hucitec; Brasília: Editora da UnB, 1987.

BARROS, J. D'A. A História Cultural e a contribuição de Roger Chartier. **Diálogos**, DHI/PPH/UEM, v. 9, n. 1, 2005, p. 125-141.

BATISTA, A. A. G. Um objeto variável e instável: textos, impressos e livros didáticos. In ABREU, M. (org.). **Leitura, história e história da leitura**. São Paulo: Mercado de Letras, 1999, p. 529-576.

BATISTA, A. A. G.; ROJO, R. Livros escolares no Brasil: a produção científica. In VAL, M. da G. C.; MARCUSCHI, B. (orgs.). **Livros didáticos de língua portuguesa: letramento e cidadania**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2005, p. 47-72.

BELO, A. **História & livro e leitura**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

BOSI, A. A parábola das Vanguardas Latino-Americanas. In SCHWARTZ, J. **Vanguardas Latino-Americanas: polêmicas, manifestos e textos críticos**. São Paulo: Iluminuras; Fapesp, 1995, p. 19-28.

BOSI, A. A vanguarda enraizada. In **Revista de Estudos Avançados**. n. 8 (janeiro-abril de 1990), p. 50-61.

CANDIDO, A.; CASTELLO, J. A. **Presença da literatura brasileira** (3 v.). São Paulo: Difel, 1979.

CAVALLO, G.; CHARTIER, R. (orgs.). **Histoire de la lecture dans le monde occidental**. 2. ed. Paris: Seuil, 2001.

CHOPPIN, A. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. In **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 3, p. 549-566, set./dez. 2004.

HABERMAS, J. **Modernity: an incomplete project**. FOSTER, H. (org.). The anti-aesthetic. Minneapolis: Bay Press, p. 03-15.

HELENA, L. **Modernismo brasileiro e vanguarda**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1989.

LYOTARD, J.-F. **O pós-moderno**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1986.

MENEZES, P. **A crise do passado**: modernidade, vanguarda, metamodernidade. São Paulo: Experimento, 1994.

PETRUCCI, A. Lire pour lire: un avenir pour la lecture. In CAVALLO, G.; CHARTIER, R. (orgs.). **Histoire de la lecture dans le monde occidental**. 2. ed. Paris: Seuil, 2001.

REZENDE, N. **A semana de arte moderna**. São Paulo: Ática, 1993.

TELLES, G. M. **Vanguarda Européia e Modernismo Brasileiro**: apresentação e crítica dos principais manifestos vanguardistas. 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1992.

Enviado em Janeiro/2011

Aprovado em Setembro/2011