

O COMPÊNDIO DE HULL E A LEGISLAÇÃO DE 1936: Para uma introdução ao ensino da literatura no Estado Novo

João Escobar J. Cardoso
Graduando em Letras (Português/Inglês)/UFS
Bolsista PIBIC/CNPq/UFS
Grupo de Pesquisa História do Ensino das Línguas no Brasil(DLE/UFS)
joaoescobarcardoso@bol.com.br

RESUMO

A portaria de 17 de março de 1936, assinada pelo ministro Gustavo Capanema, seguindo a tendência reformista que começara a se esboçar desde 1931 no âmbito educacional, elevou a literatura a um lugar de destaque até então inédito, com objetivos, metodologia e conteúdos sistematicamente definidos. O presente trabalho tem como objetivo analisar *English Literature*, um compêndio específico de História da Literatura Inglesa escrito em inglês por M. S. Hull e Machado da Silva, e de grande circulação durante a vigência da Reforma, a fim de observar até que ponto ele incorporava ou transgredia as expectativas traçadas pela nova legislação, bem como suas bases teóricas e historiográficas e sua representação da literatura e da cultura inglesas, num momento em que nacionalismo e autoritarismo foram os grandes impulsores de uma renovação da educação brasileira.

Palavras-chave: Estado novo, história da educação, literatura inglesa.

ABSTRACT

The regulation of March, 17th, in 1936, signed by the minister Gustavo Capanema, following the reformist tendency that had begun to be sketched since 1931 in the educational sphere, led literature to a prominent place, unprecedented until then, with objectives, methodology and contents systematically defined. The present article aims to analyse *English Literature*, a specific compendium of history of English Literature, written in English by M. S. Hull and Machado da Silva, which had a wide circulation while the regulation was in vigour, in order to observe how it embodied or transgressed the expectancies traced by the new legislation, as well as its theoretical and historiographical basis and its representation of English literature and culture, in a moment when nationalism and authoritarianism impelled a great reform in Brazilian education.

Key-words: Estado Novo, history of education, English literature.

Na História do Brasil, o Estado getulista (1930-1945) representa um momento de autoritarismo e nacionalismo comparáveis aos fascismos europeus. A presença de Francisco Campos, ministro da educação entre novembro de 1930 e setembro de 1932, e de Gustavo Capanema, de 1934 a 1945, mostra que a política educacional do Estado Novo (1937-1945) ultrapassa seus limites cronológicos. Assim, é nessa época que, entre outras iniciativas, se deram a promulgação do estatuto das universidades brasileiras (1931), a fundação da USP (1934), a criação da UNE (1938) e a primeira grande reformulação do ensino primário e secundário da República.

Considerando o currículo de literatura do ensino secundário, pelo menos do ponto de vista das finalidades e intenções explícitas do legislador, fica evidente o modo como a sistematização do ensino de literatura alavancada pelo ministro Gustavo Capanema, a partir da portaria ministerial de 17 de março de 1936, se relaciona com um projeto de nação que almejava concretizar-se pela conjugação entre a formação de líderes e a consolidação do cânone da literatura nacional.

Com efeito, em um dos tópicos de uma série de entrevistas intitulado Literatura e Sociedade feitas a Roger Chartier, em 1999, intitulado Literatura e Sociedade, pode-se notar o modo como o autor lida com as chamadas correntes estruturalistas da crítica literária, mostrando a sua importância para o conceito e definição dos cânones literários e, sobretudo, o papel preponderante da escola no estabelecimento, difusão e consolidação desses cânones, através da fixação de determinadas obras ou autores em manuais de leitura ou de livros didáticos de literatura (OLIVEIRA, 2004, p. 113).

Antes de tudo, porém, os compêndios e livros didáticos devem ser vistos como uma ferramenta de uma instância muito maior que por trás deles subjazem: as legislações responsáveis pela expedição de programas de ensino, que, na maioria das vezes, acabam determinando os conteúdos e a própria metodologia dos livros didáticos. Considerando tal pressuposto, o caso do ensino da literatura passa a ser analisado através da “interpenetração entre a cultura escolar e a atividade literária”, de modo que a escolbalizada pelos programas e compêndios didáticos, assume um papel fundamental no processo de construção e consolidação dos cânones literários de várias épocas.

Resta um último ponto, cuja importância, salvo algumas exceções, jamais preocupou os historiadores da literatura: a interpretação entre a cultura escolar e a atividade literária. Por que *Esther* e *Athalie* são as únicas obras dramáticas que permaneceram constantemente nos programas 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 epopéia 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. 220)

Isto posto, fica evidente que o ensino da literatura, ao mesmo tempo em que está condicionado, muitas vezes, aos programas e padrões dos compêndios e livros didáticos, também é responsável pela construção da própria literatura nacional. Nesse caso, os livros didáticos, o principal objeto de nosso estudo ao longo deste trabalho, se constituem como a principal ferramenta nesse processo histórico, social e cultural, um processo em que obras literárias se estabelecem e se consolidam como cânones e outras são simplesmente esquecidas.

No nosso caso em particular, escolhemos o compêndio *English Literature* (1937), de Melissa Stodart Hull e Machado da Silva, por se tratar de um livro específico de história da literatura escrito em inglês, sendo um dos pioneiros do gênero publicados no Brasil. Outro motivo que nos levou a escolhê-lo como objeto de estudo é a própria conjuntura histórica em que se deu sua circulação, isto é, o Estado Novo, momento em que a literatura, pela primeira vez, ocupou um lugar de destaque nunca antes visto em relação às demais disciplinas, com “objetivos, metodologia e conteúdos bem definidos e sistematizados” (OLIVEIRA, 1999, p.78).

Assim, ao longo deste artigo, buscaremos analisar *English Literature* em face das diretrizes dessa nova legislação educacional, procurando verificar até que ponto ele incorporava, transgredia, ou simplesmente as ignorava. Desse modo, serão observados os conteúdos, bem como os objetivos, o método e as fontes teóricas e historiográficas do compêndio. Embora não seja possível, neste artigo, capturar totalmente a dimensão da relação que os programas curriculares e os livros didáticos no Estado Novo mantêm com o processo de construção da literatura nacional, esperamos contribuir para uma perspectiva multidisciplinar de se trabalhar com história da educação, na medida em que tal proposta de pesquisa possa ajudar a medir o impacto das legislações não apenas na história do ensino, mas principalmente em nossa história literária.

O ensino da literatura no Estado Novo

Antes da abordagem da reforma Francisco Campos no quadro educacional do país, engendrada pelo clima de reconstrução da nação que imperou no Estado Novo, faz-se necessária uma breve demonstração de como a institucionalização de uma disciplina, bem como a seleção e determinação de um conjunto de obras literárias a serem trabalhadas na escola, longe de ocorrer de um modo natural, está, muitas vezes, visceralmente associada a fatores históricos, sociais, ideológicos e políticos.

No seu livro *Teoria da Literatura: uma introdução* (1985), Terry Eagleton, no capítulo intitulado “A ascensão do inglês”, faz um exame do árduo percurso que a literatura inglesa enfrentou até que se instituísse como uma disciplina acadêmica. Vista como um “tema amadorístico”, “difícilmente capaz de concorrer com a filosofia ou com os Grandes da literatura clássica” e, por isso, “mais adequada às mulheres” e aos “trabalhadores que desejavam impressionar os nativos”, levou muito tempo – um tempo permeado de controvérsias – para que a literatura inglesa se estabelecesse em Oxford e Cambridge como disciplina.

Violentas manobras de retaguarda foram feitas pelas duas velhas universidades contra essa matéria desoladoramente diletante: a definição de uma disciplina acadêmica estava na possibilidade de submetê-la a um exame objetivo, e como o inglês não passava de conversa fiada sobre gosto literário, era difícil saber como torná-lo suficientemente desagradável para que se qualificasse como disciplina acadêmica propriamente dita (EAGLETON, 1985, p.39).

Segundo o teórico, apenas com “a primeira guerra imperialista” é que os estudos literários, em Cambridge e Oxford, começaram a se esboçar, uma vez que a filologia clássica, então a mais séria antagonista da literatura, estava profundamente ligada à influência alemã, uma “raça” da qual os ingleses procuravam se dissociar o máximo possível. Além disso, o renascimento do patriotismo e do orgulho nacional oriundos da vitória da Inglaterra sobre a Alemanha, aliado ao profundo trauma da guerra, despertou uma “fome cultural para a qual a poesia parecia ser a solução”:

A literatura inglesa ascendeu ao poder às costas do nacionalismo de guerra, mas ela também representou uma busca de soluções espirituais por parte de uma classe governante inglesa, cujo senso de identidade havia sido profundamente abalado, cuja psique foi para sempre marcada pelos horrores que suportara. A literatura seria ao mesmo tempo um consolo e uma reafirmação, um terreno familiar no qual os

ingleses podiam se reagrupar para explorar e para encontrar uma alternativa ao pesadelo da história (EAGLETON, 1985, p. 41-42).

Outro autor a se preocupar com a questão foi Brian Doyle, que, ao introduzir seu livro *English and Englishness* (1989) com um capítulo intitulado “English and Popular Culture”, tentou demonstrar como o processo de nacionalização da cultura esteve estritamente ligado à educação literária, e como a literatura inglesa foi e tem sido um grande recurso político e ideológico na formação do “valor social” do inglês e na manutenção da idéia da harmoniosa “alta sociedade”:

By establishing English as the only academic discipline which embodied not only the high culture of “polite society” but also “the national character”, the discipline came to be promoted as uniquely suited to a mission of National Cultivation (DOYLE, 1989, p. 6)⁴¹.

No caso do Brasil, tal processo não se deu de forma muito diversa. A crise do começo da década de 1930, que mergulhou o país e o mundo num mar de incertezas e dificuldades, impulsionou o movimento sindical, anarquista e comunista, motivando a tomada do poder pelo governo provisório liderado por Getúlio Vargas. Esse governo, obtendo grande influência da igreja católica e dos militares, se revestiu de fortes componentes de nacionalismo e autoritarismo, junto a uma onda de salvacionismo e reformismo que, como reconhece Alfredo Bosi (1992, p. 211), provocou “revisões fundas no quadro institucional do país”. É exatamente nesse clima de reconstrução da Nação que pretendemos centrar a questão do ensino da literatura no Estado Novo.

Com efeito, como afirma Hilsdorf (2003, p.95), a revolução de 1930, no âmbito educacional, constitui o cume da realização do movimento de renovação desencadeado pelos liberais republicanos, adeptos da Escola Nova desde meados dos anos 20, que, embora adversários dos católicos, no novo governo desenvolveram uma ação político-administrativa, colocando em prática as idéias que defendiam e contribuindo, desse modo, para a renovação do ensino. Isso não significa, porém, que as ações do governo na educação não possuíssem um caráter autoritário. Mesmo assim, segundo Boris Fausto, as ações de Vargas na área educacional procuraram abarcar vários “aspectos do universo cultural”:

⁴¹ “Ao estabelecer o Inglês como a única disciplina acadêmica que incorporava, não apenas a alta cultura da sociedade educada, mas também o caráter nacional, a disciplina veio a ser promovida como a única adequada à missão do refinamento nacional”. As traduções são de autoria do autor deste ensaio.

As iniciativas do governo Vargas na área educativa, como em outros campos tinham uma inspiração autoritária. O Estado tratou de organizar a educação de cima pra baixo sem envolver uma grande mobilização da sociedade, mas sem promover também, consistentemente, uma formação escolar totalitária, abrangendo todos os aspectos do universo cultural (FAUSTO, 2001, p.188).

O ensino como um todo, portanto – ou pelo menos as propostas de ensino emitidas pelo governo –, parecia refletir as tendências político-ideológicas do momento. Especificando os motivos para a reforma do ensino secundário em 1942, o ministro Gustavo Capanema citou “a preparação das individualidades condutoras, isto é, dos homens que deverão animar as responsabilidades maiores dentro da sociedade” e que serão “portadores das concepções e atitudes espirituais que é preciso infundir nas massas, que é preciso tornar habituais entre o povo” (*apud* NUNES, 1962, p.111).

Com efeito, o ensino da literatura no Estado Novo parecia possuir, ao menos legislativamente, funções sociais e morais bem definidas. Como se pode notar no programa do curso fundamental do ensino secundário, emitido em 1931 pelo ministro Francisco Campos, a partir do estudo de um determinado autor, por exemplo, desenvolver-se-iam temas de moral privada ou social: “com respeito ao estudo de um escritor ou a propósito de um pensamento notável, colhido na leitura, desenvolverão temas literários ou assuntos de moral privada e social (*apud* BICUDO, 1942, p. 139).

Considerando a grandeza do papel da literatura na “educação espiritual” do aluno, estimulando-lhe os “penderos aproveitáveis” e “auxiliando o ensino de outras matérias”, a Portaria emitida por Capanema em 1936 especificou os principais objetivos do ensino da literatura no curso complementar:

O ensino da literatura no curso complementar deve ter, como principais objetivos, os seguintes:

1- dar conhecimento aos alunos do que há sido a atividade humana no imenso campo do pensamento, manifestada pelas obras literárias de toda natureza;

2- preparar e educar o espírito dos alunos para a apreciação inteligente e crítica dos fatos literários;

3- elevar o nível de cultura literária que o aluno deve trazer do curso fundamental e estimulando-lhe os penderos aproveitáveis que nele porventura se revelem;

4- auxiliar, na medida que as circunstâncias permitirem, o ensino das outras matérias, especialmente no tocante às línguas e às ciências sociais (*apud* OLIVEIRA, 1999, p.79)

Tais objetivos não excluía outros que pudessem adaptar-se ao “espírito geral da cadeira”, desde que o seu estudo não se transformasse em “mera decoração de nomes, datas ou seqüência de escolas literárias”. Dessa forma, na primeira série, eram ensinadas as “noções preliminares” – “o conceito e significação da literatura e do fato literário”; “suas condições”; “distinção dos gêneros literários” e “literatura geral”, enquanto que, na segunda, estudavam-se as literaturas portuguesa, brasileira, americanas e européias contemporâneas (*apud OLIVEIRA, 1999. p. 49*).

Fica assim evidente que, no Estado Novo, o ensino da literatura, além de receber um destaque nunca antes visto, apresenta-se com um papel ideológico e político consciente para a reconstrução da ordem social que havia sido, de certa forma, minada pelos anos política e socialmente instáveis e economicamente decadentes, em função da grande crise que precedeu a revolução de 1930.

English literature sob a luz da reforma de 1936

Por um longo período na história da educação brasileira, o ensino da literatura inglesa, quando não foi relegado a um simples complemento ao estudo da língua inglesa, esteve associado aos programas de disciplinas alheias – retórica, literatura geral e depois história da literatura. Tal situação só começaria a se modificar legislativamente com a Portaria de 30 de Junho de 1931, assinada pelo ministro Francisco Campos, que especificou os objetivos, conteúdo e, pela primeira vez, a metodologia do ensino de cada disciplina do curso fundamental. Contudo, mesmo com a expedição da Portaria de 17 de Março de 1936, assinada pelo então ministro Gustavo Capanema, que sistematizou os objetivos, metodologia e os conteúdos que deveriam figurar no ensino da literatura inglesa, esta continuou sendo estudada isoladamente, no programa de literatura geral da primeira série do “curso complementar” – válido apenas para o curso pré-jurídico.

Somente com a Portaria Ministerial n. 148, de 15 de Fevereiro de 1943, que expediu o programa de inglês dos cursos “clássico” e “científico”, o estudo das literaturas estrangeiras passou a fazer parte das cadeiras das línguas correspondentes. Todavia, a fim de simplificar os programas de várias disciplinas do curso secundário, o ministro Simões Filho, através da Portaria n. 614, de 10 de maio de 1951, suprimiu do programa de inglês o estudo da literatura inglesa (OLIVEIRA, 1999).

Além de toda a inovação já mencionada em relação ao ensino da literatura, a expedição da Portaria de 1936 autorizou a produção de novos compêndios brasileiros de história da literatura inglesa. *English Literature*, de Melissa Stodart Hull e Machado da Silva, publicado apenas um ano após a expedição da nova lei, estava entre o grande número de compêndios escolares de história da literatura inglesa que passaram a ser produzidos e publicados desde então⁴². Oliveira (1999, p. 144) reconheceu o seu pioneirismo, já que se trata de um livro específico de história da literatura inglesa escrito em inglês. Além disso, dada a facilidade com que o compêndio é encontrado em sebos e suas várias reedições – em 1962 estava na sétima edição –, bem como o fato de ter sido adotado em algumas universidades como material complementar – apesar de ter sido produzido, ao que parece, visando o ensino secundário –, trata-se de um livro muito popular na época. *English Literature* divide-se em três partes. A primeira (p. 9-64) compõe-se por um “*Historical outline*” (Resumo histórico) das literaturas inglesa e norte-americana. A segunda conta com “*Biographies, Representative Extracts and commentaries*” (Biografias, Excertos representativos e comentários) dos principais autores ingleses – de Chaucer a H.G. Wells (p. 69-365) – e norte-americanos – de Washington Irving a Sinclair Lewis (p. 369-409). Na terceira parte, incluem-se algumas “*Chronological Tables*” (Quadros cronológicos), que dispõem de: “Sovereigns of England” (Soberanos da Inglaterra - p. 413-415), isto é, uma lista com todos os reis da Inglaterra, antes e depois da conquista empreendida por “William the Conqueror”, e com as respectivas datas de seus reinados; uma “Historical Chronology” (Cronologia histórica - p.417-432), com os principais eventos que marcaram a história inglesa, desde a primeira invasão de Julio César, no ano 55 antes de Cristo, até a coroação de George IV, em 1937; uma “List of English Writers” (Lista de Escritores ingleses - p. 433-440) e outra de “American Writers” (Escritores americanos - p. 441- 443), dispostos conforme o período a que pertenceram; um quadro sobre “Contemporary Literature” (Literatura contemporânea - p.445-447), com os principais romancistas, poetas, ensaístas, dramaturgos, historiadores e filósofos da época e, por fim, uma série cronológica de trechos de vários autores, intitulada “What some of his countrymen and others thought of Shakespeare” (O que alguns de seus compatriotas e outros pensavam de

⁴² Decreto n.º 1.006, de 30 de dezembro de 1938 estabeleceu as condições de produção, importação e utilização do livro didático, criando a Comissão Nacional do Livro Didático, encarregada de examinar, julgar e autorizar o uso de todos os livros didáticos do ensino primário e secundário.

Shakespeare), e ainda um “literary map of England” (Mapa literário da Inglaterra - p. 449-475), incluindo escritores escoceses e irlandeses (HULL e SILVA, 1946).

Embora M. S Hull e Machado da Silva não tenham explicitado, no “Foreword” (Prefácio) do livro, o método de seu compêndio, é visível a preocupação dos autores em não limitar os leitores à memorização de listas de escritores, trabalhos e datas. Assim, eles recorrem principalmente à exposição dos escritores em sua relação com o período a que pertenceram, e posteriormente ao uso de “Representative Extracts” de suas obras principais.

It is more useful to the student to read representative extracts from great writers, to learn to know them at first hand, and understand their relation to the age of which they were a product and their influence upon it, than merely to memorise lists of writers, works and dates (HULL e SILVA, 1946, p. 5)⁴³.

Assim, o compêndio tem sua parte histórica reduzida em comparação com a parte dedicada à inserção de trechos representativos dos autores, juntamente com um respectivo comentário crítico. Isso, de certa forma, se coaduna com as propostas metodológicas determinadas pela nova lei, segundo a qual a parte biográfica e histórica, “embora imprescindível”, haveria de ser reduzida, cedendo espaço à “crítica e ao estudo das obras, escolas e gêneros”, com exceção das “grandes figuras”, que mereceriam um tratamento especial (*apud* OLIVEIRA, 1999, p. 80).

Quanto ao conteúdo do programa relativo ao ensino de literatura inglesa na primeira série, a nova lei determinou o seguinte: “Chaucer e Gower”; “Era Elizabetana – Spencer e Marlowe, Bacon e Burton”; “Século XVII – Milton e o *Paraíso Perdido*, Dryden; “O Classicismo – Addison e Pope”; “O Romance Inglês no Século XVIII – Defoe, Swift e Goldsmith”; “O Romantismo Inglês – Scott, Byron, Shelley, Keats e Tennyson”; “Dickens” e “O Pré-Rafaelismo” (*apud* OLIVEIRA, 1999).

A esse conjunto de autores, *English Literature* parece ter atendido bem, uma vez que a narrativa do compêndio se desenvolve – como se percebe pelo nome dos capítulos⁴⁴ – em função dos autores mais representativos de cada período. Entre os que receberam

⁴³ “É mais proveitoso para o estudante ler excertos representativos de grandes escritores, conhecê-los de antemão e entender sua relação com a época da qual foram produto e sua influência sobre ela, do que meramente memorizar listas de escritores, trabalhos e datas”.

⁴⁴ A divisão periodológica adotada pelos autores é a seguinte: The age of Chaucer (p. 9-12); The age of Malory (p. 12-15); The age of More (p. 15-18); The age of Shakespeare (p. 18-23); The age of Milton (p. 23-28); The age of Dryden (p. 28-31); The age of Pope (p. 31-36); The age of Johnson (p. 36-40); The age of Wordsworth (p. 40-44); The age of Tennyson (p. 45-49); The age of Kipling (p. 49-55).

destaque especial, estão: Chaucer, Marlowe, Milton, Pope e Tennyson. Os demais autores – com exceção de Burton, que não é mencionado nem mesmo na “list of English writers” presente no final do livro – são compensados pelos esboços biográficos e pelos excertos compilados na segunda parte do livro. Vale a pena frisar que ficaram excluídos de *English literature* o período anglo-saxônico, também conhecido como “Old English Period”, o que, de certo modo, entra em consonância com o conteúdo de literatura inglesa da primeira série, que, como pudemos ver, deveria se ensinar a partir de Chaucer.

Na segunda série, a legislação previa o ensino das literaturas americanas e as européias contemporâneas. Na parte de literatura norte-americana, determinou-se o estudo dos seguintes autores e obras, além das obras produzidas “antes do grande desenvolvimento industrial”: Longfellow; Washington Irving; Fenimore Cooper; Beecher Stowe; Emerson; Poe; Hawthorne; Thoreau; Walt Whitman; “o romance social e o romance de aventuras”; “o período do grande industrialismo”; “a poesia”; “os neo-realistas”; “o humorismo”; “o teatro”; “a poesia negra”; “o espírito e a reação da literatura” e “grandes escritores contemporâneos” (*apud* OLIVEIRA, 1999).

Se *English Literature*, até esse momento, deu uma significativa expressão aos autores ingleses, com a literatura norte-americana isso não ocorre. Apenas oito páginas são dedicadas à parte intitulada “*American Literature*”, cujas primeiras linhas relevam a visão de M.S Hull e Machado da Silva sobre o trabalho dos escritores americanos mais antigos, segundo eles, um mero reflexo das idéias, dicção e estilo dos britânicos.

If literature is the expression of nationality, it is only in the last seventy years that authors have arisen who are peculiarly American. For although their country figures largely enough in their writings, the ideas, diction and style of Irving and even Hawthorne are still as English as Lamb’s and Thackeray’s. England was their spiritual home, as it was of Emerson and Longfellow, whose works figure naturally in most anthologies of English Literature. Their roots were in the past, and their past was identified with some English village, Scottish moor, or the green hill of Ireland. (HULL e SILVA, 1946, p. 56)⁴⁵

⁴⁵ “Se a literatura é a expressão da nacionalidade, é apenas nos últimos setenta anos que têm surgido autores tipicamente americanos. Embora seu país seja profundamente representado em seus escritos, as idéias, dicção e estilo de Irving e até mesmo de Hawthorne ainda são tão ingleses quanto são os de Lamb e os de Thackeray. A Inglaterra foi o seu lar espiritual, assim como foi o de Emerson e o de Longfellow, cujos trabalhos figuram naturalmente em muitas antologias da literatura inglesa. Suas raízes estavam no passado e o seu passado se identificava com algumas aldeias inglesas, com os pântanos escoceses ou com as verdes colinas da Irlanda”.

Desse modo, a parte dedicada à “*American Literature*” – bastante parca, diga-se de passagem –, é composta por um breve esboço dos principais eventos históricos e literários da América do Norte, no qual os principais autores são mencionados em função de sua relevância literária no período em que figuraram. Dada a quantidade de páginas presentes nesse capítulo, não se pode dizer que os autores receberam a devida atenção. Dos autores propostos no programa já citado, os mais comentados nessa parte do compêndio foram: Iving; Hawthorne; Walt Whitman; Mark Twain e, finalmente, Sinclair Lewis, representando os escritores contemporâneos. Salvo aqueles relacionados ao “humorismo”, ao “teatro” e à “poesia negra”, os demais autores propostos no programa são compensados nos “*representative extracts, commentaries and biographies*”, nos quais Edgar Allan Poe é o mais representado (p. 377-384). De modo geral, embora *English literature* tenha dado voz à maioria dos autores americanos propostos, sua representação dos mesmos é bastante superficial, de modo que atende canhestamente aos conteúdos de literatura americana determinado pela nova lei na segunda série.

Ainda na segunda série, na parte de literatura, assim era o conteúdo proposto por Capanema: “o romance inglês na era vitoriana” – Dickens e Thackeray, as irmãs Brönte e George Eliot, Disraeli, Samuel Butler, Meredith e Hardy; “os eduardianos” – George Moore, Gissing, Henry James, Kipling e Wells; “os jorgeanos e os contemporâneos” – Galsworthy, Bennett, Lawrence, Swinnerton, Rorker e Huxley; “o romance de aventuras de Stevenson a Conrad”; “os irlandeses” – James Stephen e Joyce; “mulheres romancistas” – May Sinclair, Dorothy Richardson, Virginia Woolf e Katherine Mansfield; “o ensaio e crítica” – de Carlyle, Newman, Ruskin e Pater a Chesterton e Middleton Murray; “a poesia” – “a influência de William Blake”, “os Browning”, Swinburne, Kipling, Thompson, Masefield, Yeats, e T. S. Eliot; e finalmente “o teatro” – Wilde, Shaw e Somerset Maugham. (*apud* OLIVEIRA, 1999, p. 79).

Com relação a esse conjunto de escritores, o conteúdo de *English literature* não foi suficientemente satisfatório. Dentre os poucos escritores que foram bem representados, os de maior destaque, na parte dos “*representative extracts, commentaries and biographies*”, foram Charles Dickens (p. 243-250), Rudyard Kipling (p. 226-231) e John Galsworthy (p. 343-350). Por outro lado, autores como Emily Brönte, Elizabeth Browning e até mesmo Henry James, uma figura vultosa na história da literatura inglesa, tiveram seus nomes meramente inseridos na lista dos escritores ingleses no final do

compêndio. Já outros escritores foram completamente esquecidos, como é caso de D. H. Lawrence, Swinnerton, Rorker, Huxley, Woolf, Dorothy Richardson, May Sinclair, Katherine Mansfield, Murray, Maugham e T. S. Eliot, muitos dos quais contemporâneos ao compêndio, o que revela o caráter tradicionalista de *English Literature*, que fixa apenas os autores cujo ápice de suas produções literárias se deu antes do século XX, negligenciando os contemporâneos que, embora ainda pouco consagrados na época, foram enfatizados por Capanema na legislação:

A citação de nomes, no programa, não é limitativa, tanto mais quanto se preferiu, sempre que possível, a designação de períodos e grupos literários à dos escritores. Apenas no período contemporâneo se encontrará certa abundância de citações, o que se justifica não só pelo caráter individualista da produção literária nesse período, como para imprimir à cadeira a indispensável orientação (*apud* OLIVEIRA, 1999, p. 80).

Se *English Literature* esqueceu-se de muitos autores inclusos no programa do curso complementar, também representou muitos que lá não estavam presentes, a exemplo de Thomas More, John Lyly, Samuel Pepys, Henry Fielding, Thomas Gray, Samuel Johnson, James Boswell, R. B. Sheridan, Jane Austin, Charles Lamb, Walter Landor, Thomas De Quincey, Macaulay, Gaskell, George Borrow, Kingsley, Matthew Arnold, Robert Bridges, Belloc, J. K. Jerome e muitos outros. Ainda que, por um lado, isso demonstre uma certa completude do compêndio, que abordou um total de 71 autores britânicos nos “*representative extracts, commentaries and biographies*”, dando voz inclusive a um número considerável de autores ditos menores, por outro revela sua pouca compatibilidade com os programas emitidos por Capanema em 1936.

Bases teóricas e historiográficas

Como observa Antônio Cândido em *Formação da Literatura Brasileira* (1975, p. 26), é em uma “tradição”, isto é, “no conjunto de elementos transmitidos, formando padrões que se impõem ao pensamento ou ao comportamento, e aos quais somos obrigados a nos referir, para aceitar ou para rejeitar”, que se configura a literatura enquanto “fenômeno de civilização”. Isso significa que os movimentos literários, longe de serem estanques, se propagam ao longo da história, de modo que o fato de ainda haver, na década de 1930, grandes resquícios desses movimentos literários, influenciando não apenas a produção, mas também o próprio discurso da época sobre literatura, é

absolutamente natural. Assim, embora os autores de *English Literature* não tenham indicado explicitamente as bases teóricas e historiográficas do compêndio, no “Foreword” do livro, ao lermos as entrelinhas daquilo que eles apontaram como características inerentes à literatura, ficam claras suas fontes naturalistas, românticas, realistas e até mesmo neoclássicas.

Literature grows out of life. In its turn it reveals life. It has been called “a criticism of life” and “the interpretation of life”. It interprets to the reader not only the individuality of the writer, but the spirit of the age, the characteristics of the race, the forms of nationality; and if it is great literature, it is a wider revelation of our common and fundamental humanity, transcending all limits of nation, race, epoch or personality (HULL e SILVA, 1946, p. 5)⁴⁶.

O Romantismo, de um modo geral, processou-se, nos países em que floresceu, paralelamente à construção de suas identidades nacionais, correspondendo ideológica e politicamente ao processo de consolidação de seus respectivos Estados. Nos países recém-independentes, como é o caso do Brasil, a necessidade de afirmação era muito maior, de modo que o Romantismo aqui ocorrido, na tentativa de produzir uma literatura genuinamente nacional, rompendo assim com as influências européias, teve traços marcadamente nacionalistas.

O nacionalismo artístico não pode ser condenado ou louvado em abstrato, pois é fruto de condições históricas – quase imposições nos momentos em que o estado se forma e adquire fisionomia nos povos antes desprovidos de autonomia ou unidade (CANDIDO, 1975, p. 29).

Desse modo, a partir do momento em que os autores de *English Literature* aludem, no excerto citado, à capacidade inerente à grande literatura de interpretar “the forms of nationality”, ficam patentes suas influências românticas. Aliás, essa associação quase umbilical entre nacionalismo e literatura, na qual esta é colocada a serviço daquele, além de ainda permanecer velada em muitos discursos atuais sobre literatura, no Estado Novo parecia ser bastante conveniente.

Ainda no mesmo excerto do “Foreword”, as bases teóricas realistas do compêndio podem ser facilmente depreendidas no momento em que examinamos a idéia segundo a

⁴⁶ “A literatura se dá fora da vida. Mas, por sua vez, ela revela a vida. Ela tem sido chamada de ‘uma crítica da vida’ ou ‘a interpretação da vida’. Ela interpreta para o leitor não apenas a individualidade do escritor, mas o espírito do período, as características da raça, as formas de nacionalidade. E se isso é grande literatura, trata-se de uma grande revelação de nossa comum e fundamental humanidade transcendendo todos os limites da nação, raça, época ou personalidade”.

qual a literatura, ao mesmo tempo em que “reveals life”, também constitui uma “interpretation of life”. Com efeito, embora tal concepção de literatura já esteja esboçada desde a antiguidade com Sócrates e Platão, que acreditavam significar a palavra um recorte da realidade, e mais tarde no conceito de mimese proposto por Aristóteles em sua *Poética*, no Realismo ela se legitima como ideal literário de uma corrente que reagiu violentamente ao modo como o mundo era estabelecido pelo autor romântico, isto é, repleto e “afetado por uma série de mitos idealizantes” (BOSI, 1989, p. 186). Assim, a empreitada do realismo é precisamente a observação do mundo de forma impessoal, retratando-o objetivamente e, ao mesmo tempo, reconhecendo o caráter interpretativo de sua abordagem da realidade.

O Realismo fornece uma interpretação da vida. Retratando objetivamente a vida o Realismo, todavia, dá-lhe sentido, interpreta-a. A acumulação de fatos, pelo método da documentação, não é tudo na atitude realista: a seleção e a síntese operam buscando um sentido para o encadeamento dos fatos. Daí a preferência pela narração em vez da descrição (COUTINHO, 1976, p. 187).

O Naturalismo, influenciado pelas concepções de raça e ambiente oriundas da efervescência que permeou a segunda metade do século XIX, acrescentou ao realismo uma perspectiva de vida que a considera fruto de um intercruzamento de forças mecânicas sobre os indivíduos, dentre as quais possuem preponderância as injunções do meio e a hereditariedade da raça.

É exatamente essa concepção tipicamente naturalista sobre literatura que está escamoteada no prefácio do compêndio de M. S. Hull e Machado da Silva, ao considerarem-na capaz de interpretar o espírito do período e, acima de tudo, as características da raça. É em tal fato, somado à preocupação dos autores em incluir os fatos históricos antes do estudo dos autores abordados, que a face naturalista de suas bases teóricas e historiográficas se revela.

Ainda se notam, no mesmo excerto do prefácio, resquícios de uma visão neoclássica de literatura, de acordo com a qual a grande obra literária se fundamenta na universalidade, transcendendo todos os limites de nação, raça, época ou personalidade. Embora falar de traços universais, até mesmo em obras canônicas, tenha, nos últimos anos, sido alvo de intensos e controversos debates, além de muitas críticas, tal idéia ainda soa como um axioma em muitos discursos sobre a “grande literatura”.

Outro conceito presente no trecho já citado do prefácio de *English Literature*, e que nele nos faz enxergar os respingos de uma corrente tradicional de crítica literária, é o de que a literatura desnuda para o leitor a individualidade do escritor. Esse fetichismo do texto literário, desde o estruturalismo, tem sido minado de tal forma que, hoje, qualquer menção à possibilidade de se adentrar na mente do autor através de seus escritos dificilmente encontraria validade nos meios acadêmicos da crítica moderna:

A grande literatura é produto de Grandes Homens, e seu valor está principalmente em nos permitir um acesso íntimo às suas almas. Há vários problemas nessa interpretação. Em primeiro lugar, ela reduz toda literatura a uma forma disfarçada de autobiografia: não lemos as obras literárias como obras literárias, mas como uma forma indireta de conhecermos alguém. Essa interpretação implica ainda a suposição de que as obras literárias são realmente expressões da mente do autor, o que não parece uma maneira particularmente esclarecedora de estudar o Chapeuzinho Vermelho ou as cantigas de amor altamente estilizadas (EAGLETON, 1985, p. 65).

Constata-se, assim, que nos lastros teóricos e historiográficos de *English Literature* incorporam-se concepções de literatura oriundas de diversas correntes literárias e críticas surgidas ao longo da história da literatura, alguma das quais, tendo sido profundamente questionadas na contemporaneidade, pareciam possuir total validade na época da publicação do compêndio. Todavia, outras delas, a despeito do grande esforço da crítica moderna em solapá-las, tornaram-se, de certo modo, uma perspectiva axiomática que reverbera nos discursos não acadêmicos sobre a literatura e, sobretudo, na escola.

Considerações finais

Ao menos legislativamente, no Estado Novo o ensino da literatura, além de receber um destaque até então inédito, parece ter se apresentado com um papel ideológico e político deliberado para a reconstrução de uma nação cheia de rachaduras provocadas, de certa forma, pelos anos política e socialmente atribulados e economicamente instáveis, em função da grande crise que precedeu a revolução de 1930.

Contudo, se por um lado a história das disciplinas escolares demonstra que os grandes objetivos da sociedade podem assumir, segundo as épocas, diferentes orientações, como “a restauração da antiga ordem”, ou o “desenvolvimento do espírito patriótico”, determinando os conteúdos do ensino (CHERVEL, 1990, p.187), por outro, a análise de

English Literature parece corroborar com a idéia de que as finalidades reais do ensino, isto é, aquelas que efetivamente se concretizam, não se anulam tão facilmente em detrimento dos programas e diretrizes inscritos nas novas legislações que por ventura possam surgir.

Embora a metodologia do livro de M. S. Hull e Machado da Silva se coadune, até certo ponto, com as propostas de ensino expedidas pela nova lei, surgida um ano antes de sua publicação, de modo geral, principalmente no tocante aos conteúdos, o compêndio pouco as acatou. O hermetismo de sua linguagem, juntamente com o seu desprezo para com a literatura norte-americana, o afastam da legislação de 1936, uma legislação que, ao dar relevo à “poesia negra” e aos autores contemporâneos, até então pouco consagrados, se revestiu de um caráter inovador, ao passo que *English Literature* se manteve fiel ao velho e tradicional cânone, limitando-se a autores que atingiram o ápice de suas produções antes do século XX.

Apesar disso – dada a facilidade com que é encontrado em sebos, o fato de ter sido utilizado como material complementar em algumas universidades e de ter alcançado sua sétima edição em 1962, onze anos após a supressão da literatura inglesa do currículo dos estudos secundários –, percebe-se uma considerável popularidade alcançada por *English Literature*, uma popularidade que não é lograda por outros compêndios do gênero, como *An Outline of English Literature* (1938), o qual, nas palavras de seu autor, Neif Antônio Alem, presentes no prefácio, foi elaborado para “completar as exigências do programa em vigor” (*apud* OLIVEIRA, 1999). Isso só vem a demonstrar a liberdade da escola na escolha consciente ou inconsciente de suas finalidades e conteúdos de ensino.

Ainda que *English Literature* pareça ter sido de pouca utilidade aos propósitos da legislação, sua concepção literária, à medida que nela ecoam visíveis resquícios de uma associação visceral entre nacionalismo, raça e literatura, acaba encontrando um significativo respaldo no clima reformista que caracterizou o Estado Novo. Se, de fato, o nacionalismo artístico serviu, freqüentemente, de lastro ao processo de afirmação cultural e política dos Estados nascentes, vale a pena questionar, mesmo que simplesmente de modo retórico, o nível de consciência de M. S. Hull e Machado da Silva em estarem reproduzindo um discurso bastante conveniente a um momento em que o nacionalismo foi um dos principais impulsores de uma renovação na educação brasileira.

Referências Bibliográficas

- BICUDO, Joaquim de Campos. *O ensino secundário no Brasil e sua legislação atual*. São Paulo: AIFES (Associação de Inspectores Federais de Ensino Secundário), 1942.
- BOSI, Alfredo. “A Educação e a Cultura nas Constituições Brasileiras”. In: *Cultura brasileira: temas e situações*. 2. ed. São Paulo: Ática, 1992.
- _____. *História Concisa da Literatura Brasileira*. 3. ed. São Paulo: Cultrix, 1989.
- CANDIDO, Antônio. 1975. *Formação da Literatura Brasileira*. 5. ed. Belo Horizonte: Itatiaia, 2 v, 1975.
- CHERVEL, André. “História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa”. Tradução: Guacira Lopes Louro. *Teoria & Educação*, n. 2 Porto Alegre, 1990 pp.177-229.
- COUTINHO, Afrânio. *Introdução à literatura no Brasil*. 8. ed. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 1976
- DOYLE, Brian. *English and englishness*. London and New York: Routledge, 1989.
- EAGLETON, Terry. “A ascensão do Inglês”. In: *Teoria da literatura: uma introdução*. Tradução: Waltensir Dutra. São Paulo: Martins Fontes, 1985.
- FAUSTO, Boris. *História concisa do Brasil*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo / Imprensa Oficial do Estado, 2001.
- HILSDORF, Maria Lucia Spedo. *História da educação brasileira: leituras*. São Paulo: Pioneira / Thomson Learning, 2003.
- HULL, M. S. e Silva, Machado da. *English Literature*. 5. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1946.
- NUNES, Maria Thetis. *Ensino Secundário e Sociedade Brasileira*. Rio de Janeiro: ISEB (Instituto Superior de Estudos Brasileiros), 1962.
- 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/memória/Teses/index.htm>>
- _____. “Entre a história cultural e a teoria literária: rumo a uma história dos cânones escolares no Brasil”. *Revista brasileira de história da educação*, n. 8, Campinas, pp.105 – 124, 2004.
- RAZZINI, Márcia de Paula Gregório. 2000. *O espelho da nação: Antologia Nacional e o ensino de português e literatura (1838-1971)*. Tese (Doutorado) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas. Disponível em: <<http://www.unicamp.br/iel/memória/Teses/index.htm>>