

O ENSINO INTERDISCIPLINAR NO 2º GRAU: HISTÓRIA E LITERATURA*

Letícia Malard

Universidade Federal de Minas Gerais

Louis Althusser, em **Filosofia e filosofia espontânea dos cientistas** (1974), para exemplificar que não se aprende a Filosofia se não através de seu exercício e sua prática, toma a **interdisciplinaridade** como palavra de ordem, proposição ideológica atualmente muito difundida e da qual se espera a solução de todos os problemas suspensos nas diversas ciências e em outras práticas. De início, o filósofo traça uma linha demarcatória entre a interdisciplinaridade como exigência objetiva e necessária, que requer a cooperação encomendada de especialistas para **construir** um objeto ou para **resolver problemas definidos**, e a interdisciplinaridade como proposição ideológica. No primeiro caso, a cooperação de especialistas de vários ramos da divisão do trabalho, **por encomenda**, acaba resultando numa prática justa, que inverte a divisão do trabalho, recompondo-o numa obra coletiva. No segundo caso, a interdisciplinaridade é tida como proposição ideológica, isto é, falsa no que pretende designar e sintoma duma outra realidade diversa da designada explicitamente. Essa realidade corresponde às relações existentes há muito tempo entre certas disciplinas, bem como às relações que se tenta constituir entre antigas disciplinas e novas disciplinas.

* Palestra proferida no Seminário Nacional sobre Literatura e História, realizado pela Faculdade Porto-Alegrense (FAPA) e o Instituto Estadual do Livro (IEL), em Porto Alegre, em maio de 1989.

Althusser passa, então, à análise da interdisciplinaridade como proposição ideológica, nas relações entre disciplinas literárias. Chama de literárias as Letras, as Humanidades e as práticas do ensino e da pesquisa a elas ligadas desde séculos, as quais se constituem em uma escola de "cultura". Sua função dominante não é conhecer o seu objeto, mas saber manejá-lo para consumi-lo como convém. No caso da Literatura — saber ler, isto é, provar, apreciar um texto (clássico, ao nos referirmos a séculos atrás). No caso da História — saber utilizar as suas lições. As relações particulares entre as Letras e as Humanidades e os seus objetos davam um certo saber. Não um saber científico, mas, além da erudição, um saber-fazer, um saber-como-fazer-para bem apreciar, julgar, saborear, consumir e utilizar esse objeto. Daí, uma definição de cultura nesse contexto: um saber investido num saber-como-fazer-para, em que este vence aquele. As letras era o lugar por excelência da pedagogia, entendida como domesticação cultural: aprender a bem pensar, bem julgar, bem saborear, bem consumir, bem comportar-se frente aos objetos culturais, com a finalidade de tornar o homem honesto ou culto. A cultura era, portanto, o comentário da cultura existente na própria sociedade de objetos consagrados. A cultura que se ensinava nas escolas era uma cultura de segundo grau, pois era a que existia na sociedade que cultivava essas letras e essas humanidades em função da divisão de classes. A cultura é a ideologia de elite e/ou de massa de uma dada sociedade, que a classe dominante tenta impor, pelo ensino e por outros meios, às massas que domina. A cultura literária, ministrada no ensino das escolas, não era um fenômeno puramente escolar, mas a "educação" ideológica das massas populares. Por uma razão muito simples: Ensinar Literatura era trazer à superfície e pôr em prática, simultaneamente, outros meios e efeitos ideológicos da hegemonia da classe dominante tais como os religiosos, jurídicos, políticos, morais, etc.

Essa situação captada pelo filósofo perdura durante séculos e persiste até os dias de hoje, com as transformações historicizadas. Parece não haver dúvida de que o ensino está em relação direta com a ideologia dominante e que a sua concepção, a sua orientação e o seu controle se constituem num terreno importante da luta de classes. A percepção da ideologia veiculada pelo ensino, seus programas, formas e práticas é muito difícil para os intelectuais. A prática que exercem, num quadro definido por leis que não domi-

nam, produz espontaneamente uma ideologia na qual vivem sem ter razões para progredir.

Se, até o século XVIII, a relação das disciplinas literárias era tão-somente uma relação prática, isto é, ideológica e política no fundo, a partir daquele século, e mais intensamente nos últimos anos do nosso século, proclama-se que essa relação se tornou científica. A própria História Literária renovou-se, deixando atrás de si a tradição das Humanidades. Althusser demonstra que essa cientificação é ilusória, mítica, e que a mudança de nomes e de métodos (as Humanidades passarem a chamar-se Ciências Humanas, por exemplo) não significa uma mudança de natureza. Comprova-o o fato de que a "aplicação" das disciplinas cientificamente mais avançadas sobre outras, como é o caso da aplicação da psicanálise nas pesquisas de Letras e Humanidades, resulta quase sempre num gênero de aplicação que se mostra exterior, mecânico, instrumental, técnico — portanto suspeito. Quando as disciplinas saem à procura de um método universal, continua Althusser, como foi o caso do estruturalismo, demonstram, na realidade, que elas têm muito desejo de exibir os seus títulos científicos para os terem merecido. E conclui: as verdadeiras ciências não precisam nunca de tornar público que encontraram a receita para o serem.

Até aqui reproduzimos resumidamente o pensamento filosófico althusseriano sobre a questão da interdisciplinaridade como exigência objetiva e necessária, por um lado, e como proposta ideológica, por outro. Vimos também como se processam as relações entre as disciplinas chamadas literárias (af somadas as Letras e as Humanidades) e seus respectivos objetos, que tentam mudar sua base, de uma relação ideológica para uma relação científica, e o caráter ilusório desta última. Vimos, finalmente, como as relações entre as disciplinas de uma mesma área (a Literatura e a História, em nosso caso), para a produção de "cultura" transmitida via sistema escolar, não são um fenômeno puramente escolar, mas um momento de educação ideológica das massas populares, comandada pelo Estado de que a classe dominante detém o poder.

Ora, ao se falar de ensino interdisciplinar de Literatura e História, duas reflexões se fazem necessárias: a primeira, sobre a necessidade, o caráter justo e objetivo dessa interdisciplinaridade, em que dois (ou mais) professores se unem na prática pedagógica, visando a atingir um objetivo comum, ou seja, tornar mais rentável,

mais dinâmico, mais motivador e sobretudo mais crítico o ensino das mencionadas disciplinas. A segunda reflexão objetiva a pensar essa interdisciplinaridade tanto quanto possível à margem da ideologia dominante, ou, por outra, desideologizada do convencionalismo dos manuais didáticos, cuja função primordial é reduzir a cultura de classe dominante, com raríssimas exceções.

Vejamos a primeira reflexão. A justeza de se convocar a História para colaborar no ensino da Literatura, e vice-versa, no 2º grau, se coloca a partir do momento em que se detectam problemas surgidos na prática didático-pedagógica de ambas as disciplinas. Examinemos alguns desses problemas.

1. AS APROXIMAÇÕES E OS AFASTAMENTOS ENTRE CONCEITOS DE HISTÓRIA E DE LITERATURA

Na pós-modernidade brasileira, dois importantes pesquisadores, um teorizador literário e um historiador, vêm trabalhando com as imbricações da Literatura e da História, e os seus textos até agora publicados têm reorientado tanto a pesquisa histórica quanto a literária entre nós. Refiro-me a Luiz Costa Lima, com *O controle do imaginário* (1984), *Sociedade e discurso ficcional* (1986), *O fingidor e o censor* (1988), e Nicolau Sevcenko, com *Literatura como missão* (1983). Para o caso em pauta, pouco importa que Sevcenko e Costa Lima trabalhem com conceituações divergentes de História, e mesmo de Literatura. O encadeamento necessário na História, criado pela herança de cada geração de um certo nível de desenvolvimento das forças produtivas, o que leva cada geração a depender da anterior na sua prática social, concepção patente no livro de Sevcenko, tem a sua contrafação em Costa Lima, para quem a História é feita de saltos e paradas, descontinuidade, sem sede eterna de verdade, conforme se lê no primeiro item do livro de 1986. Também nas concepções de Literatura, ambos divergem. Se, para o historiador, a Literatura é antes de mais nada um produto artístico destinado a agradar e a comover (1983: p.20), para o teórico literário a indagação sobre a Literatura se coloca dentro do estruturalismo enquanto transformado em análise dos discursos, e a estética do efeito (1986:72). No que pesem diferenças e divergências, tanto Sevcenko quanto Costa Lima, o primeiro, de forma

implícita, nos estudos centrados em Lima Barreto e Euclides da Cunha, o segundo, explicitamente, e em vários momentos da trilogia que analisa os controladores do discurso ficcional no pensamento do Ocidente, se abrem para essas duas formas discursivas — a Literatura e a História. Não no sentido de uma História recoberta pela ficcionalidade — e esse nos parece o calcanhar de Aquiles da relação interdisciplinar de ambas — mas de uma ficcionalidade interceccionada pelo real e muitas vezes com ele confundida.

Segundo Costa Lima, “as reflexões teórico — analíticas sobre a Literatura têm de ser várias e necessariamente discordantes”, por efeito de um limite histórico ao se responder, sempre pela negatividade, qual é a função da Literatura hoje: recusar o otimismo do mundo, recusar que a linguagem nos diz a verdade, etc. No entanto, tais reflexões partem de um mesmo pressuposto: “é preciso renovar urgentemente a reflexão sobre a literatura, sob o risco de ela ser posta ao lado dos saberes inúteis.” (1986:71). Uma perspectiva que se abre por sobre a reflexão será exatamente enraizar a Literatura na História, História como saber útil que abarca tudo, fora da qual não é possível conceber coisa alguma a partir de Marx. História como saber desideologizado de posições de classe, resultado da ação dos próprios homens e de suas iniciativas.

2. O ESTUDO DA LITERATURA ENRAIZADO NA HISTÓRIA

Se aceitamos a tese marxista de que a História abarca tudo, levada por Marx às últimas conseqüências ao escrever e depois riscar na *Ideologia alemã* que, se existe uma ciência capaz de abranger às demais, essa ciência é a história, o caminho de ida da Literatura para a História na interdisciplinaridade pauta-se pela justeza de que fala Althusser. Mas aqui surge um primeiro complicador: a utilização da História como método crítico dos estudos literários não se confunde com o ensino interdisciplinar. Este pressupõe uma aproximação pedagógica das disciplinas, é verdade, mas cada qual resguarda o seu objeto de conhecimento, a sua autonomia, objetivos específicos a alcançar, metodologia própria, etc. Em contrapartida, o ensino da Literatura (brasileira, no caso) enraizado na História independe de um ensino interdisciplinar no sentido estrito do

termo, quer dizer, a cooperação efetiva de docentes e respectivos conteúdos programáticos no sistema escolar. Acreditamos que, qualquer professor politicamente progressista, dê conta de analisar textos literários, de ministrar "princípios" de Teoria Literária e de lecionar história da literatura (brasileira) por qualquer método crítico onde a História se insere. O mesmo que dizemos válido para o professor de português e literatura também o é para o professor de História. Se este tem alguma leitura literária, poderá aproveitá-la adequadamente nas aulas de História. Se percorrermos os escritos de Marx, Engels e Lenin sobre Literatura e sobre Arte, verificamos como é possível tirar boas lições históricas do romance, da poesia e do teatro. Veja-se, por exemplo, o que Engels escrevia em 1888 a propósito de Balzac: (traduzo)

"[...] em sua *Comédia Humana* nos dá a história mais maravilhosamente realista da sociedade francesa [...] na qual aprendi, ainda no que concerne aos detalhes econômicos (por exemplo, a redistribuição da propriedade real e pessoal depois da Revolução), mais do que em todos os livros dos historiadores, economistas e estadistas profissionais da época, tomados em conjunto." (Marx, Carlos e Engels, Federico. *Sobre la literatura y el arte*. México, Masas, 1938. p.216-7).

Em 1910 Lenin afirmava, a respeito de Tolstoi: (traduzo)

"... refletiu com assombroso realce em suas obras — como artista, como pensador e como pregador — os rasgos da especificidade histórica de toda a primeira revolução russa, sua força e sua fraqueza." (Lenin, *La literatura y el arte*. Moscú, Progreso, 1979. p.110).

Examinada, assim, a pertinência das relações entre Literatura e História na área das conceituações e do entrelaçamento das duas disciplinas, passemos ao terceiro problema.

3. UM IMPASSE NA BUROCRACIA DO SISTEMA ESCOLAR

Na escola, as disciplinas obedecem a uma organização "arcaica", divisionista, domesticadora e anticriativa. No geral elas funcionam de maneira isolacionista e quase nenhum diálogo estabelecem entre si, quer através de docentes, quer de estudantes. O conhecimento se transmite ou se produz dentro de limites bem marcados

(o programa, o tempo de aula, o número de horas/aula semanais, etc.), como se fosse um remédio ministrado com regularidade matemática ao doente, sob pena de ele não sarar e até mesmo morrer. E mais: na maioria absoluta das escolas brasileiras de 2º grau o salário é pago ao professor em função do número das horas/aula que ele ministra.

Ora, uma instituição escolar organizada desse jeito constitui-se em golpe mortal na justeza objetiva da interdisciplinaridade. Em 1971 o educador Lauro de Oliveira Lima já denunciava que a "logicização dos currículos e programas metrificadas linearmente contraria a concepção moderna de estrutura." É preconizava, para um futuro que ainda não nos alcançou, um tipo de currículo que "será uma relação de núcleos estruturais abordados pela técnica interdisciplinar, sem objetivos de linearidade, mas de complexificação". E conclui: "É, pois, provável, que o professor solitário seja substituído pela equipe interdisciplinar: o aluno jamais se defrontará, para a informação, com um único especialista." (Lima, Lauro de Oliveira. *Mutações em educação segundo McLuhan*. Petrópolis, Vozes, 1971. p.39).

Entendemos que a defesa da interdisciplinaridade feita pelo educador, em que pese o seu caráter marcado pelo estruturalismo formalista da década de 60, pretende, antes de mais, criticar a organização do conhecimento escolar concebida como ilhas de saber, onde o estudante se salva de um naufrágio (o da "ignorância do mundo escolar) para ouvir o mestre depositário do conhecimento. Audição passiva, muitas vezes monótona, distanciada da realidade e portadora de uma visão de mundo retrógrada, alienada ou alienante. Se a interdisciplinaridade é a escavadeira que vai trazer à superfície uma sistemática de educação fossilizada para destruí-la, para que a pré-história ceda lugar à História, o ensino interdisciplinar divisado com esse objetivo será, retomando a palavra althusseriana, uma prática justa, ativada para tentar resolver problemas concretos, cuja solução depende da intervenção de especialistas de outras disciplinas. Os problemas não seriam de uma determinada disciplina, mas de todas, pois a sua raiz se planta nas distorções do próprio sistema escolar e suas conseqüências na práxis.

Focalizemos, então um quarto problema:

4. HISTÓRIA E LITERATURA NO 2º GAU SÃO ENSINÁVEIS?

Quanto à História, parece que a pergunta não procede. O fato de o seu caráter científico ser discutível, conforme vimos no pensamento althusseriano, não invalida o seu estatuto de matéria pedagógica em sentido amplo. O que caberia discutir seria que História ensinar, para quê e como ensinar. Limitar o ensino a um desfile de fatos e de seu sucesso é concebê-la de modo estreito, é acreditar que o seu poder reside na admiração do sucesso que conduz à idolatria dos fatos. E, para aprender ou apreender a história factual, a escola não é necessária. Qualquer leitura silenciosa e solitária, sistematizada ou não, à que se adiciona uma boa dose de traços mnemônicos disponíveis para reter detalhes episódicos, nomes e datas, a leitura de qualquer manual didático, antigo ou moderno quanto à apresentação dos fatos e exercícios, dariam conta do recado. Em nossa opinião, a História ensinável fundamenta-se na hermenêutica, na interpretação dos fatos e suas conseqüências. Na sociedade de transição democrática que hoje vivemos, a custo muito alto, e sem entrar no mérito do tipo de democracia que construiremos, a função da História na Escola é a de permitir a pluralidade de interpretações, o seu confronto. Interpretar no nível mais profundo ou no nível mais geral, mas nunca no superficial. Se, como quer Michel Foucault, a multiplicidade interpretativa é um traço característico da cultura ocidental contemporânea, para nós isso não significa, como também quer o filósofo, que as interpretações se prolonguem até o infinito, inexistindo um ponto a partir do qual se julgue e se decida. Essa é a posição de Nietzsche, mas não parece ser a de Freud nem a de Marx. Em Marx, por exemplo, não há possibilidade de interpretar *infraestrutura* como algo diferente de *base*. Em Freud, não há como entender *angústia real* diferentemente de angústia diante de um perigo exterior o qual, para o indivíduo, é uma ameaça real. Não resta dúvida de que haverá um momento de decisão e juízo, portanto de finitude das interpretações. O difícil é saber qual é esse momento. Se, como reconhece Foucault, no **Dezoito Brumário** Marx não apresenta nunca a sua interpretação como definitiva e final, isso não significa que nunca se chegue a julgamentos e decisões, ainda que parciais. Diríamos, então, que o ensino da História no 2º grau precisa fundar-se na hermenêutica, da qual os

estudantes participarão ativamente, pois essa será a sua oportunidade, talvez última, de aprenderem a não repetir a própria linguagem, de exercitarem o espírito crítico e de se prepararem para a convivência com o Outro, seu semelhante ou seu diverso, numa sociedade democrática. (As referências ao pensamento de Foucault foram retiradas de FOUCAULT, Michel. **Nietzsche, Freud e Marx; Theatrum Philosophicum**. Porto, Rés, 1975. p.5-30).

Quando à segunda parte da indagação — A Literatura é ensinável? — não há unanimidade na resposta afirmativa. Se tomamos o seu ensino como produção de texto, ensinar a fazer Literatura, a resposta seria negativa. Se se entende ensinar história literária — informações genéricas e superficiais sobre períodos estilísticos, biografias de autores, nomes e assunto/temas de suas obras mais importantes — então também não se ensina. O mesmo que dissemos para a história factual se aplica para a literatura entendida dessa maneira: prática pedagógica equivocada. Passando por cima de alguns estudiosos de Literatura e muitos escritores cujo pensamento é o de que a Literatura não se ensina, qualquer que seja o caminho que se lhe queira dar, e não temos tempo nem informações suficientes para discutir o assunto, temos de admitir, ao menos em caráter operacional, que a Literatura é ensinável. Caso contrário, o que estariam fazendo nas escolas os professores de Literatura? Desconstruções de objetos e objetivos? Mistificação?

A pergunta-objeto deste item da exposição foi respondida por Roland Barthes, numa entrevista de 1975 ao periódico **Pratiques**, (reproduzida em Barthes, Roland. **O grão da voz**. Porto, Edições 70, 1982. p.229-37). Foi a primeira pergunta da entrevista, a que o escritor respondeu: "A esta pergunta que recebo de chofre, responderei também de chofre dizendo que **só é preciso ensinar isso**. Em seguida passa a distinguir dois tipos de literatura: o primeiro, da produção até o século XX, constitui-se num campo completo do saber. Essa produção encena todos os saberes do mundo, através de textos muito diferentes, num determinado momento. Não um saber científico, mas articulado sobre os códigos científicos das diferentes épocas. Por ser um lugar em que se acha comprometido um imenso saber político, Barthes reitera que **só é preciso ensinar a Literatura**, porque dela seria possível a aproximação de todos os saberes.

Essa posição barthesiana sobre o literário dialoga com a marxista sobre o histórico. Para Marx, a história é um saber fora do qual nada pode ser pensado, com certo grau de cientificidade, pois nos permite modestas previsões a partir do que acontece no presente e do que sucedeu no passado. O pensar/ensinar a e dentro da História corresponde a ver como é que o saber se investe na obra literária, como ela é mediadora do saber.

No entanto, a Literatura como campo completo do saber se extingue no mundo de hoje. Porque o mundo se tornou planetário, tudo se pode conhecer de imediato, sem filtragens. O mundo é surpreendente em excesso, o que torna impossível uma expressão literária como campo completo do saber. Por isso, a Literatura hoje deixa de ser esse campo para tornar-se uma encenação do simbólico, de sua fruição, em resumo, uma *semiosis*, uma encenação da significância, do saber dos signos. Finalizando suas reflexões, Barthes insiste na necessidade de que o sistema escolar equacione adequadamente ambos os tipos de saber, mas revela-se pessimista quanto à possibilidade da junção, nas aulas, de trabalho e prazer. Para isso, seria imprescindível que a criança/o jovem viesse a criar um objeto — um livro por exemplo — onde ele se transformaria num sujeito que gerasse o seu desejo, a sua produção, a sua criatividade. Para que isso se efetivasse, far-se-ia incontestável a abolição do saber institucional, ou seja, um programa.

As admiráveis colocações de Barthes desmascaram a mítica do ensino de Literatura, trazendo uma clareza realista à questão. Se, na Literatura se investe um campo de saber completo, até o século XX, e o saber de signos, neste século, o trabalho didático-pedagógico de saberes não pode ser uma coisa prazerosa. Se se quiser introduzir o prazer num curso, a saída é a exploração da criatividade, deixando-se claro que explorar os veios criativos do discente não se confunde com ensinar a fazer literatura, substituindo a leitura, a análise, a crítica, etc., enfim, os efeitos da produção literária codificada, pela invenção aleatória de um objeto que, quase sempre, será pretensamente literário. Para Barthes, o importante no ensino, o papel específico da escola é desenvolver o espírito crítico. Não aceitar tudo, por maiores que sejam as pressões políticas. E, fechando a entrevista: "Não se trata de fazer da escola um espaço de pregação do dogmatismo mas de impedir as repercussões, o regresso da monologia, do sentido imposto."

Creemos ter comprovado que, por onde que se encaminhem as reflexões sobre o estreito relacionamento entre Literatura e História, o seu ensino é, não só possível, como também e principalmente desejável através da interdisciplinaridade objetiva, necessária e importante nos cursos de 2º grau. Que o ensino interdisciplinar pode ser ilusório, uma proposição ideológica a serviço de classe, e assim tem sido no processo histórico. Passemos, finalmente, à última reflexão, ou seja, como pensar a interdisciplinaridade entre Literatura e História à margem da ideologia dominante e incluir nesse ensino interdisciplinar a função primordial da escola — a criação ou o desenvolvimento do espírito crítico.

5. SUBSTITUIR A DOMESTICAÇÃO CULTURA PELA CRÍTICA DA IDEOLOGIA

Chega-se agora ao ponto crítico deste discurso. Que visa a triilhar no ensino interdisciplinar, driblando uma série de entraves da organização escolar? Como agir na última série do 2º grau, quando os programas são os dos exames vestibulares na maioria das escolas, e esses programas geralmente não guardam pontos de contacto entre si? Como levar a efeito uma aproximação entre os professores visando ao planejamento de curso em comum? Se começamos por concluir que não temos respostas para tais perguntas — o que é verdade — e que o tema desta palestra é também uma proposta ideológica porque, na teoria, a prática é outra — o que é falsidade — sairemos daqui na estaca zero. A essa altura, cabe lembrar um dado importantíssimo da questão: a interdisciplinaridade de que estamos tratando tem como objetivo básico o aprendizado crítico-analítico do estudante, no que tange a duas matérias diretamente ligadas à práxis político-cultural. O aprendizado é do aluno. Vejam bem: Não se trata de clarear, enriquecer, preencher lacunas, etc., quanto ao conhecimento de determinado objeto, ou melhor: os professores de Literatura e História não vão reunir-se em mesas redondas para criarem uma *nova disciplina*, cada qual cooperando com a parte que lhe cabe. Não é isso. Eles poderão reunir-se para estabelecer estratégias de comportamento pedagógico, na tentativa de conseguirem um ensino integrado dessas disciplinas, mantendo cada uma delas a sua individualidade, seus métodos e técnicas. O

objeto da interdisciplinaridade é o aluno. Portanto, ela não poderá ser implementada se os professores envolvidos no procedimento não se envolverem também com as duas disciplinas. O professor de Literatura terá necessariamente de interessar-se por História e vice-versa, sob pena de cairmos num diálogo entre cegos e surdos, com a Universidade colaborando.

Uma das tarefas por onde começar seria a elaboração de um programa conjunto, que tivesse um perfil estabelecido com clareza e objetivos a atingir. Um programa que ponha em prática não um saber-como-fazer-para bem apreciar, julgar, comportar-se, etc., visando à formação do homem honesto e culto, em suma, domesticado, mas um projeto programático com a finalidade de desmascarar as marchas e contramarchas da ideologia dominante. Esse programa não pode prescindir das aberturas teóricas condizentes com o momento histórico-sócio-cultural que estamos vivendo. O professor de História precisa estar atento para que, ao relegar o factual, o periférico, a louvação dos grandes heróis, não mergulhe em águas turvas, supervalorizando o seu oposto ou, então, levando às últimas conseqüências e ortodoxamente, o papel da economia. Este é significativo, sem dúvida, mas não pode afogar o da sociedade civil, o cimento ideológico que, sobre a base das relações de produção, permite a uma sociedade dada, em um dado momento, encontrar um precário equilíbrio. Em contrapartida, o professor de Literatura num curso interdisciplinar, corre o risco da sedução de especificidade da História, ao esquecer os dois valores fundamentais da criação literária: o semântico, ou de significado, e o formal, ou de expressão lingüística, ambos sujeitos ao princípio diretor comum, que é a internacionalidade. Do ponto de vista da produção textual, o romancista e o historiador podem coincidir no tema, mas sua intenção será diferente. E, sob a perspectiva do docente que vai trabalhar com esses textos, analisá-los, interpretá-los juntamente com os alunos, o trabalho textual também será diferente. As marcas diferenciais nunca se diluem no diálogo interdisciplinar.

Relendo um trecho da *Poética* de Aristóteles sobre as diferenças entre o historiador e o poeta, Sevcenko afirma que, enquanto o historiador se ocupa da realidade, o escritor é atraído pela possibilidade. "A literatura portanto fala ao historiador sobre a história que não ocorreu, sobre as possibilidades que não vingarem, sobre os planos que não se concretizaram. Ela é o testemunho triste, po-

rém sublime, dos homens que foram vencidos pelos fatos" (1983: 21). E acrescentamos: ela é uma forma discursiva que se pretende artística e esse seu estatuto impede reduzi-la ao documental, a um relicário de reflexos da realidade sem as necessárias mediações. No ensino da História, a crítica à ideologia se instala na camada sintagmática do discurso ou no exame das causas e efeitos dos fatos em estado bruto. Já no ensino da Literatura, os meios e efeitos ideológicos da hegemonia da classe dominante subjazem muitas vezes adormecidos em berço esplêndido, condensados, deslocados e encobertos por uma retórica sedutora, e perversa no sentido freudiano.

6. FINALMENTE, UM EXEMPLO DE TRABALHO INTERDISCIPLINAR

Geralmente, quando faço palestras sobre ensino de Literatura, metodologia de pesquisa e outros assuntos semelhantes, nos debates que se seguem é comum pessoas diretamente envolvidas com o fazer daquilo que se teoriza apresentarem questões de ordem prática, e mesmo solicitando exemplificações. Nunca me nego a exemplificar, mas sempre chamo a atenção para o perigo do exemplo descontextualizado e de sua transformação numa receita didático-pedagógica, ou numa poção milagreira capaz de resolver problemas de interação docente-discente. O exemplo deve funcionar como um demonstrativo de que a teoria na prática é a mesma, e não outra.

A propósito da comemoração dos duzentos anos da Inconfidência Mineira, o exemplo será ela, partindo-se do princípio de que seja um item do programa de História do Brasil, e de que o Neoclassicismo, a literatura colonial do século XVIII, seja um item do programa de Literatura Brasileira.

No que tange à História do Brasil, e se aceitamos a sua divisão em partes denominadas de Colônia, Império e República, a Inconfidência Mineira integraria uma unidade de ensino específica para as conspirações do final do século XVIII, conforme a proposta de Alencar, Ramalho e Ribeiro em *História da sociedade brasileira* (Rio de Janeiro, Ao Livro Técnico, 1979). Esse livro ditático, específico para o 2º grau, que agora completa dez anos, constitui-

se, junto com a *História nova do Brasil*, de Joel Rufino dos Santos e mais cinco autores, publicado coincidentemente em 1964 e proibido pela censura durante muitos anos, dos melhores que conheço para um ensino voltado à crítica da ideologia dominante e, implicitamente, à historiografia não reduplicadora dessa ideologia. Em 1979, o livro de Alencar e outros já punha em prática a interdisciplinaridade de que estamos tratando, ao abordar, à margem da crítica literária predominante, a Inconfidência e o Neoclassicismo num quadro de crise colonial, a significação do Século das Luzes na Colônia e as contradições entre uma parcela da intelectualidade brasileira — envolvida no momento, por um lado, e praticando uma poesia imitativa da européia, pouco original e quase nada brasileira, além de marcadamente laudatória, e lusitana na linguagem, por outro lado.

No que se refere à Literatura Brasileira, um manual de primeira qualidade, entre outros, é o *Tempos da literatura brasileira*, de Benjamim Abdala Júnior e Samira Youssef Campedelli, que também procura articular a Literatura com a História, e, na unidade referente ao Arcadismo, por exemplo, há o bom senso de se transcreverem textos literários completos.

Saindo da área dos manuais, específicos para cada uma das disciplinas, dois textos sobre a Inconfidência, em que Literatura e História se entrecruzam, são os poemas de Cecília Meireles que compõe *O romanceiro da Inconfidência*, e o ensaio romanceado de um jornalista soviético, *dublê* de historiador e apaixonado pelo Brasil — Oleg Ignatiev — a que deu o título de *Tiradentes*, escrito em russo e traduzido para o português (de Portugal) em 1988, com prefácio de Jorge Amado. O estudante encontrará, em ambas as leituras subsidiadas por aulas e manuais, uma excelente oportunidade de análise e interpretação daquele movimento pela independência política. E mais: o livro de Ignatiev em tradução portuguesa ainda é uma fonte de conhecimento das diferenças entre a língua do Brasil e a de Portugal, diferenças a que o estudante raramente tem acesso num conjunto maior.

Esse trabalho interdisciplinar pressupõe uma avaliação nos mesmos moldes. Aqui, a feitura de um objeto — que não haveria de ser necessariamente o livro sugerido por Barthes — com certeza trará uma dose de prazer: Uma colagem de textos ilustrada, uma

peça satírica, uma representação contraideológica do julgamento dos réus, etc.

Se, como já dizia o velho Aristóteles, a diferença entre o historiador e o poeta está em que o historiador fala das coisas que aconteceram e o poeta fala das coisas que poderiam acontecer, a fraternidade de ambos é patente. Irmãos gêmeos: um, nascido com os olhos voltados para trás, o outro, projetando a vida que poderia ter sido e que não foi.