

Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
Instituto de Letras  
Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas

PEDRO HENRIQUE SCHNEIDER

**LITERATURA, DIREITOS HUMANOS E EDUCAÇÃO LITERÁRIA:**

Uma análise da teoria de Antonio Candido sobre a função da  
Literatura

Porto Alegre

2017

PEDRO HENRIQUE SCHNEIDER

**LITERATURA, DIREITOS HUMANOS E EDUCAÇÃO LITERÁRIA:**

Uma análise da teoria de Antonio Candido sobre a função da  
Literatura

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao  
Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas da  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como  
requisito parcial para a obtenção do título de  
Licenciado em Letras.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Regina Zilberman

Porto Alegre

2017

## Agradecimentos

À Universidade Federal do Rio Grande do Sul, pelo privilégio de estudar nesse ambiente de aprendizagem e conhecimento.

Ao professor Dr<sup>o</sup> Antonio Candido de Melo e Souza (*in memoriam*), pela contribuição aos estudos da literatura e por concebê-la como um direito humano.

À minha orientadora, professora Dr<sup>a</sup> Regina Zilberman, pela orientação cuidadosa, pelo apoio e pelo incentivo.

Aos professores e professoras Dr<sup>a</sup>. Márcia Ivana de Lima e Silva, Dr<sup>o</sup>. Antonio Marcos Vieira Sanseverino, Dr<sup>a</sup>. Gínia Maria de Oliveira Gomes, Dr<sup>a</sup>. Claudia Luiza Caimi, Dr<sup>a</sup>. Cinara Ferreira Pavani e Dr<sup>a</sup>. Maria Cristina Leandro Ferreira, pelos ensinamentos ao longo do curso e por serem parte determinante da minha formação

Aos meus pais, Angela Dobrowoski e Gerson Schneider, pelo amor, pelo incentivo nos momentos difíceis de cansaço e por terem me ensinado que o futuro é feito através da dedicação com o presente. Nada faria sentido sem vocês!

À minha irmã, Larissa Schneider, e meu afilhado, Theo Marinoni Schneider, por estarem sempre presentes, tornando a minha vida mais alegre e significativa.

À minha amiga Mariana Schulz, pela parceria de todas as horas, pela paciência e pelo apoio dado durante a realização deste trabalho.

Aos meus amigos, amigas e colegas, que de alguma forma me ajudaram a chegar até aqui. Vocês são parte fundamental disso tudo!

A todos e todas que fizeram parte da minha formação, o meu muito obrigado.

## Resumo

Nesta monografia são analisadas, sob a perspectiva das teorias do crítico literário Antonio Candido, como a literatura é um bem humanizador e por consequência um direito universal. É verificado também o potencial educativo que a obra artística tem na formação do sujeito. Para tal, são utilizados diversos textos literários de múltiplos gêneros. É discutido como os seus arranjos contextuais – seus elementos internos e externos - o compõem, porém através perspectiva de que o estudo de uma obra deve sempre partir dela mesma. Em relação a questão formativa da literatura, é estudado como essa tem um poder de iniciação à vida, e não meramente a sua escolarização ou a prática pedagógica dirigida. Desta forma, concentra-se principalmente na educação literária do aluno, tanto na escola básica quanto no ensino superior. Por conceber a literatura como um direito humano inalienável, o autor discute os impactos que a não fruição da obra têm na vida do sujeito. O pressuposto de uma sociedade justa é que toda a gama de direitos chegue às mais diversas camadas da população e não que se mantenha uma separação iníqua em que, do ponto de vista cultural, a arte erudita não chega às camadas economicamente menos favorecidas da população.

Palavras-chaves: Literatura. Humanização. Formação. Direitos Humanos. Educação literária.

## Abstract

In this monography it is analyzed, under the perspective of the theories of the literary critic Antonio Candido, the humanizing potential of literature and consequently its universal right. It also verified the educational potential that the artwork has in the formation of the subject. Thus, a variety of different texts from different genres are used. It is discussed how its arrangements – it's internal and external elements – compose it, but through the perspective that the study of literature should always start from the text. In respect of the formative aspect of literature, it is studied how powerful it is in the life's initiation, and not merely its schooling or target pedagogical practice. Thus, this paper concentrates specially in the student's literary education, both in school and college. By conceiving literature as an inalienable human right, the author discusses the impacts that the non-fruition of the artwork has in the subject's life. The assumption of a fair society is that the whole range of rights reaches the most diverse groups of the population and not that an unequal segregation remains in which, from the cultural perspective, erudite art does not reach the poorest economic groups.

Keywords: Literature. Humanization. Formation. Human rights. Literary education.

## Sumário

Introdução.....	7
1. Direito, humanidade e conhecimento: diálogos entre literatura e sociedade.....	9
1.1 Direitos humanos e literatura.....	9
1.2 A função humanizadora da literatura.....	10
1.2.1 A literatura como instrumento de educação.....	12
1.2.2 A literatura como fonte de conhecimento de mundo e do ser.....	13
1.3 O Regionalismo na representação de uma arte ora humanizadora, ora alienadora.....	15
1.4 A atualidade da teoria de Antonio Candido.....	17
2. Ensino de literatura: poesia.....	19
2.1 Considerações sobre o ensino de literatura.....	19
2.2 Educação literária no Ensino Superior.....	20
3. O Romance como bem humanizador.....	29
3.1 Considerações acerca do romance como bem humanizador.....	29
3.2 O cortiço como bem humanizador.....	30
3.3 A representação do imigrante.....	32
3.4 A representação das classes populares.....	33
3.6 Educação literária e humanização na perspectiva do estudo de Romance.....	36
Conclusão.....	39
Anexos.....	42
Referências.....	45

## Introdução

O presente trabalho tem como objetivo analisar como o texto literário se torna um bem humanizador nas mãos do leitor, assim como a contribuição da teoria de Antonio Candido para campo dos estudos literários. O crítico argumenta nos seus ensaios, *O direito à literatura* e *A literatura e a formação do homem*, que o objeto artístico possibilita que o sujeito se organize internamente através da estrutura da palavra disposta no texto. O autor também expõe que a literatura, em um sentido amplo (romance, lírica, telenovela, conto popular, folclore, canção e outros), educa, mas não conforme a pedagogia tradicional. Ou seja, ela tem uma função formativa, mas ela não é um veículo de transmissão da ideologia dominante.

No primeiro capítulo, analiso esse potencial humanizador da literatura, mais precisamente porque ela é um direito humano inalienável a todos e como a sociedade nega o acesso ao bem cultural motivado principalmente pela divisão em classes. Candido (2004) explica que a arte destinada aos grupos mais privilegiados não chega às camadas menos favorecidas da sociedade, que culturalmente é separada em “esferas incomunicáveis, dando lugar a dois tipos [...] de fruidores” (p. 191). Essa é uma das relações da literatura com os Direitos Humanos.

No capítulo seguinte, é proposto um estudo analítico sobre educação literária através do texto poético. É usado como base referencial o livro *Na sala de aula: caderno de análises literárias*, de Antonio Candido. Neste livro, o crítico analisa seis poemas e assim, através da sua interpretação, registra como cada um pode ser examinado.

Todo texto literário é formado por elementos internos e externos (rima e ritmo, contexto histórico, estrutura, biografia do autor), e que a combinação entre eles é que forma o texto grandioso. Algumas vezes, um dos aspectos mencionados será mais útil para fins de análise, porém, a constituição do objeto os torna inseparáveis, podendo ser estudados individualmente somente para fins de exame.

No terceiro capítulo, a obra *O Cortiço*, de Aluísio de Azevedo, é analisada na perspectiva do texto *De cortiço a cortiço*, de Antonio Candido. É também observado como o gênero romance contribui para o processo humanizador do leitor/aluno. A mudança do objeto de estudo justifica-se pela importância ocupada por ele na escola, pois percebe-se que os vestibulares têm exigido cada vez mais a leitura deste gênero e cada vez menos o texto lírico.

Candido (1991) expõe no referido texto que, ao contrário do que sempre se acreditou, *O Cortiço* é um romance de baixo valor ideológico, já que, apesar da representação da exploração das classes populares pelo invasor estrangeiro estar presente, as personagens têm pouca consciência de classe. O crítico argumenta que o discurso mais recorrente é o da xenofobia e do nacionalismo.

Acerca do ensino de obras literárias, o crítico não traz respostas, pois não existe uma única forma de se ensiná-las. O professor, antes de tudo, é um analista, portanto injetará no texto suas ideologias e concepções de mundo. O professor precisa possibilitar que o aluno, através da leitura e análise da obra, atribua um dos múltiplos significados válidos a ela. E apesar da importância que os elementos externos têm para a constituição do texto, o estudo deve sempre partir da obra para somente então analisar os elementos contextuais que também a constituem.

Ensinar literatura é proporcionar o contato com um objeto humanizador e por sua vez formativo, pois, assim como a vida, a literatura ensina na medida em que atua, ela educa ao passo que faz viver (Candido, 2004). Desta forma, ela pode ser uma experiência perigosa, já que suscita diversos sentimentos: felicidade ou tristeza, identificação ou negação com o ambiente social do sujeito, revolta e conformidade.

Paradoxalmente, a mesma obra que traz convenções que a sociedade deseja abolir, acaba permanecendo, pois os valores que se transmite, sobrepõem-se aos aspectos que o Estado gostaria de ocultar. E não há lugar mais propício para se transmitir a ideologia desejada pela sociedade do que a escola. Segundo Authusser (1985), a instituição escolar é o mais poderoso aparelho ideológico de Estado. Nós, professores, temos um objeto poderoso nas mãos. Cabe, então, usá-lo da melhor forma possível.

## **1. Direito, humanidade e conhecimento: diálogos entre literatura e sociedade**

### **1.1 Direitos humanos e literatura**

Nunca se falou tanto na importância da literatura, na formação do jovem leitor e na criação da necessidade de leitura quanto se fala na nossa época. Esse fato se dá, muito provavelmente, pela constatação de que hoje se lê cada vez menos, e isso não é uma surpresa. O Brasil nunca foi um país de grande tradição de consumo de literatura. A ascensão do gênero romance em detrimento da poesia, a popularização do rádio e da televisão na metade do século XX, juntamente com um povo que teve pouco acesso à educação formal, tornando-nos uma nação pouco letrada (ou analfabeta funcional até boa parte do século passado), colocou a literatura de lado - uma arte considerada “difícil” de ser entendida.

Esse quadro não se modificou muito nos últimos anos, porém o sucesso, principalmente entre jovens e jovens-adultos, de clássicos best-sellers como *Harry Potter*, *Crepúsculo* e *Crônicas de Nárnia*, tem um papel muito importante na criação de um novo público leitor. Essa geração lê livros de mais de 500 páginas em menos de um mês. Apesar de não serem os romances valorizados pela academia ou pela elite intelectual, eles estão consumindo literatura e movimentando a indústria cultural. Mas por que tanta resistência à fruição da obra canônica? O acesso, ou a sua falta, é determinante nesse caso. Quem, no Brasil, tem efetivamente direito de acesso à arte erudita? Quem tem boas aulas de história, geografia, artes, literatura e língua portuguesa? Quem consegue sair do Ensino Médio e ingressar no Ensino Superior? O fato da não-leitura de obras consagradas é mais profundo do que uma suposta preguiça ou incapacidade intelectual do leitor – é uma questão de direitos humanos.

A literatura de massa - como o folclore, a canção popular, a história em quadrinhos, - tem extrema importância, mas seria ingênuo, e imensamente cruel, considerá-la como suficiente para uma determinada classe, quando, efetivamente, grande parte da população é impedida de ler obras eruditas.

Uma das grandes questões da sociedade brasileira, no que diz respeito aos direitos humanos, é verdadeiramente reconhecer que o que reivindicamos como nosso direito também deve ser estendido ao nosso semelhante (Candido,

2004). Reconhecer, genuinamente, que os bens considerados indispensáveis para nós também são indispensáveis a qualquer pessoa, é o cerne dos direitos humanos.

Entendemos que todos têm direito a casa, comida, acesso à saúde e à educação, resistência à opressão, liberdade de crença, de opinião. Mas será que pensamos que o nosso semelhante mais pobre tem direito a ler Machado de Assis?

O sociólogo dominicano, padre Louis-Joseph Lebret, distingue os bens como sendo compressíveis ou incompressíveis, e esta é uma questão diretamente ligada aos direitos humanos, pois a fronteira entre o que é incompressível, ou seja, o que não pode ser negado a ninguém, é muito difícil de ser fixada (Candido, 2004). Somente poderão ser considerados bens incompressíveis aqueles que correspondem a uma necessidade profunda do ser humano, e negá-los resultaria na pena de desorganização pessoal, ou pelo menos, de frustração mutiladora. Sabemos que todos os bens citados anteriormente, como casa, comida e saúde são incompressíveis. Seriam, então, a literatura e a arte classificadas como bens indispensáveis? (Candido, 2004)

Pensando que a literatura é toda criação de tom ficcional, poético ou dramático, - ou seja, a lenda, o folclore, a canção, a obra erudita das grandes civilizações - percebemos que ela aparece em todos os tempos e em todos os povos. A literatura, então, concebida desse modo, é claramente “uma necessidade universal de todos os homens em todos os tempos” (Candido, 2004, p.174).

Precisamos ter contato com alguma espécie de fabulação, alguma criação ficcional ou poética. Assim como precisamos do sonho durante o sono, precisamos da literatura e da arte. Ela é um fator indispensável de humanização, um dos pilares que sustentam o equilíbrio social. Negá-la é condenar o sujeito a uma mutilação da sua humanidade.

## **1.2 A função humanizadora da literatura**

O conceito social da literatura como força humanizadora ou educativa, segundo Candido (2012), não foi muito estudado na segunda metade do século XX, pois as correntes em voga na época, em especial o Estruturalismo, se

preocupavam em analisar ou a história ou a estrutura - não ambos. Estes dois enfoques seriam mutuamente excludentes, já que de acordo com a teoria estruturalista, estudar a história ou a função “evocaria a ideia de pertinência e de adequação à finalidade; e daí bastaria um passo para chegar à ideia de valor” (Candido, 2002, p. 78).

O enfoque estrutural tem como objetivo “não apenas concentrar-se na obra tomada em si mesma, mas relacioná-la a um modelo virtual abstrato, que seria a última instância heurística” (Candido, 2002, p. 77), pois o intuito era o estudo a partir de um caráter científico. Entretanto, não há como analisar uma obra sem levar em conta a sua função - não apenas individual, mas também como um todo. Candido (2002) argumenta que a literatura desperta o interesse pelos elementos contextuais, ou seja, a inteligência da estrutura da obra depende de se saber como o texto se forma a partir de um determinado contexto, o que gera uma “independência dependente” entre estrutura (abordagem científica) e história (função e valor).

Como dito anteriormente, temos a necessidade de contato com o universo da fabulação todos os dias, das mais diferentes formas. Isso possibilita que, através da organização da palavra no texto, sistematizemos a fantasia, que quase nunca é pura, pois há um vínculo entre ela e a realidade, sendo a primeira uma espécie de porta para se chegar à segunda. Isso não quer dizer que a literatura, e a arte em geral, se alimente de um resto de realidade para criar a ficção (Candido, 2002), e sim que ela se constitui como uma “imaginação criadora para além, e não uma imaginação reprodutiva [...]” (Candido, 2002, p. 81). Muitos contos, mitos, e folclore são da ordem etiológica, ou seja, tentam explicar o aparecimento e razão pela qual o mundo e a sociedade são como são. Talvez essas criações literárias (como os contos populares, romances e telenovela) atuem tanto na formação do sujeito quanto a escola e a família. A literatura “[...] age com o impacto indiscriminado da própria vida e educa como ela” (Candido, 2002, p.82). Esse é o segundo grande fator humanizador da literatura, que o crítico define como:

“[...] o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso

da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante.” (Candido, 2004, p.170)

### **1.2.1 A literatura como instrumento de educação**

A literatura pode educar, mas não o faz conforme a pedagogia tradicional. Sua função educativa “[...] é muito mais complexa do que pressupõe o ponto de vista estritamente pedagógico” (Candido, 2002, p.83). Ou seja, ela tem um papel formador da personalidade, porém não segundo as convenções. A literatura não eleva nem edifica, “[...] mas humaniza em sentido profundo, pois faz viver” (Candido, 2002, p.85). E assim como a vida, ela é feita de altos e baixos, de luz e de sombra; e pode ser uma experiência perigosa - ela jamais será inofensiva (Candido, 2002). A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, permite que vivamos os problemas da sociedade de forma dialética, e, por agir segundo a poderosa força da realidade, ela pode suscitar efeitos que não são desejados nem pelos educadores, nem pelo Estado. O livro, nas mãos do leitor, pode ser um fator de perturbação, de revolta, de risco (Candido, 2002).

Pensar que a literatura simplesmente reproduzirá a ideologia da classe dominante, reforçando sua concepção de vida, é bastante ingênuo, pois, assim, ela seria apenas um manual de bons costumes (Candido, 2002). Pelo contrário, em muitos momentos ela denuncia concepções que a sociedade preza e não quer mudar. Os poemas abolicionistas de Castro Alves são um bom exemplo dessa literatura que é chamada de proscrita, aquela que nasce do movimento de negação das coisas.

Devido ao receio sobre o imenso poder humanizador e crítico da arte, durante muito tempo, algumas obras foram proibidas por se temer o efeito que elas poderiam causar no consciente coletivo do povo. Isso gera um paradoxo imenso, pois mesmo as obras consideradas indispensáveis para a formação podem trazer convenções que a sociedade deseja banir (Candido, 2002), ou pelo menos esconder. Candido exemplifica isso com obras como *Ilíada*, *Eneida* e alguns cantos dos *Lusíadas*, que, apesar da conotação erótica, nunca foram excluídas da escola. *O Cortiço*, de Aluísio de Azevedo, apesar de ser uma obra

indispensável para se compreender muitas questões referentes à hipocrisia da sociedade brasileira em relação ao movimento abolicionista do final do século XIX, à formação dos cortiços, à exploração do homem no sistema capitalista, é também o primeiro texto literário brasileiro a abordar a sexualidade explícita das personagens e o relacionamento homoafetivo (temas que vão de encontro com a estética realista). Em uma sociedade cristã, como é a brasileira, espera-se que tal obra, devido à conotação sexual que traz, fosse banida, mas não há como fazê-lo. Ela suscita questões como a exploração econômica, a política abolicionista e o determinismo do meio. Tais temáticas parecem se sobrepor ao lado “negativo” da narrativa.

Olavo Bilac, nos seus poemas em que o sexo aparece de forma muito crua, também foi muito prestigiado nas escolas durante o período da Ditadura Militar (1964-1985). Apesar de o aspecto erótico não condizer com os valores tradicionalmente aceitos pela nossa sociedade cristã, Bilac era um escritor patriota, pregador do civismo e do serviço militar.

Esses paradoxos fazem com que uma obra que, a princípio, tem muitas características que poderiam fazer professores e Estado proscrevê-la, permaneça. Pois ela também tem aspectos que podem ser acomodados na ideologia que se deseja transmitir na escola, já que não podemos esquecer que esta instituição é o mais importante aparelho ideológico do Estado, visto que nenhum outro “dispõe durante tantos anos da audiência obrigatória (...), 5 a 6 dias num total de 7, (...) da totalidade das crianças da formação social capitalista” (Althusser, 1985, p. 80). Portanto, assim como é ingênuo pensar na literatura enquanto um manual de ética e moralidade, também é ingênuo pensar que ela será completamente subversiva e revolucionária, e negará totalmente a ideologia dominante.

### **1.2.2 A literatura como fonte de conhecimento de mundo e do ser**

Já está claro que a literatura humaniza por (1) satisfazer a necessidade universal de ficção e (2) contribuir para formar a personalidade, pois a palavra organizada através da obra literária, também organiza internamente, e espiritualmente, o sujeito. Cabe agora, então, refletir se a literatura é uma fonte de conhecimento de mundo, com um significado específico que se esgota em si

mesmo, ou se ela pode representar “(...) a realidade do espírito, da sociedade, da natureza” (Candido, 2002, 85).

Candido exemplifica que muitas correntes estéticas, como o Marxismo, consideram que a literatura é antes de tudo uma fonte de conhecimento do mundo, mais do que “uma forma de expressão e de construção de objetos semiologicamente autônomos” (Candido, 2002, p. 85). Considerando que essas três proposições são verdadeiras, sem se preocupar com qual se destaca mais, observemos o exemplo do Regionalismo, que, segundo Antonio Candido, é o único caso, no contexto brasileiro, da união da realidade concreta com a obra literária estruturada através da palavra.

Identitariamente, o Brasil é um país em formação. Na história da literatura brasileira, a busca pela identidade nacional e por uma arte genuinamente local sempre acabou reproduzindo o que vinha de fora, mais especificamente o modelo europeu.

Dependendo da linha teórica, é difícil definir se a literatura produzida antes do século XVIII - no caso, o Neoclassicismo, em que sua manifestação literária é conhecida como Arcadismo – pode ser denominada como brasileira. O fato não ocorre por uma questão de valor da obra, mas porque não havia, antes desse período, um sistema literário consolidado. Antonio Candido, em *Formação da Literatura Brasileira*, sustenta essa tese, argumentando que há uma diferença entre manifestação literária e sistema literário, e que no Brasil, até 1750, não havia um diálogo entre autor, receptor e “mecanismo transmissor”, ou seja, o sistema ainda não havia se consolidado (Candido, 2012):

Quando a atividade dos escritores de um dado período se integra em tal sistema, ocorre outro elemento decisivo: a formação de continuidade literária, - espécie de transmissão da tocha entre corredores, que assegura no tempo o movimento conjunto, definindo os lineamentos de um todo. (Candido, 2012, p 25)<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> A teoria de Antonio Candido sobre o que efetivamente faz parte do sistema literário não é unanimemente aceita. Em 1989, Haroldo de Campos escreve *O sequestro do barroco na formação da literatura brasileira: o caso Gregório de Mattos*

contrapondo-se à exclusão do autor do sistema literário brasileiro.

A arte neoclássica brasileira foi a identificação com o mundo europeu através do homem rústico idealizado. O Indianismo, no período do Romantismo brasileiro, se caracteriza pela busca por um modelo não-europeu através do homem rústico igualmente idealizado (Candido, 2002). Tomemos como exemplo uma das manifestações mais conhecidas na nossa literatura: Peri, o indígena da obra *O Guarani*, de José de Alencar, que de tão civilizado tinha alma de português.

Foi no Regionalismo que se buscou o tipicamente brasileiro “através das formas de encontro, surgidas do contacto entre o europeu e o meio americano” (Candido, 2002, p.86). Porém, além dos elementos de autoidentificação, a arte regionalista também criou inúmeras projeções ideais, e, dependendo do autor e do aspecto analisado, a “sua função social foi ao mesmo tempo humanizadora e alienadora” (Candido, 2002, p. 86).

### **1.3 O Regionalismo na representação de uma arte ora humanizadora, ora alienadora**

Apesar de o Regionalismo não estar muito em voga, a existência desse tipo dele independe da opinião crítica, pois, como o autor argumenta, enquanto for necessária uma arte que represente a cultura rústica colocada à margem da cultura urbana, o Regionalismo será uma fonte de expressão (Candido, 2002). A literatura regionalista provoca uma “tensão entre tema e linguagem”. Apesar de o tema rústico puxar para características exóticas e pitorescas, e inclusive uma linguagem inculta e cheia de peculiaridades, a literatura ainda é uma arte baseada na inteligibilidade, na norma culta, e até acadêmica. Candido exemplifica o sucesso (e o fracasso) do Regionalismo através de dois autores que produziram quase na mesma época: Simões Lopes Neto e Coelho Neto.

Coelho Neto, apesar da boa vontade, da pretensão de fazer uma literatura que retratasse o homem rústico nordestino com seus aspectos fonológicos próprios, acabou criando uma literatura que distanciou completamente narrador e personagem, fazendo com que eles não pertencessem ao mesmo mundo. O narrador erudito, nos momentos de discurso indireto, usa uma linguagem culta, e nos de discurso direto, uma fala estereotipada, que tenta reproduzir o vocabulário, a sintaxe e a fonética do homem rústico. Tal tentativa apenas

aumentou o distanciamento erudito do homem da cidade e do homem exoticamente representado. Veja o exemplo do conto “Mandovi”:

*-Não vou? Ocê sabi? Pois mió. Dá cá mais uma derrubada aí modi friu, genti. Um dos vaqueiros passou-lhe o copo e Mondovi bebeu com gosto, esticando a língua para lamber os bigodes. Té aminhá, genti.*

Candido (2002) explica que, além de ser “uma espécie de estilo esquizofrênico, puxando o texto para dois lados e mostrando em grau máximo o distanciamento, tal escolha linguística do escritor só pode ser justificada por motivos ideológicos inconscientes para aumentar a distância erudita do autor e da sua representação” (p. 90). O exemplo de Coelho Neto é um caso de função alienadora da literatura, em que nesse Regionalismo, ao invés de representar a humanização da personagem, representa a desumanização “do homem das culturas rurais” (p. 90). A personagem e o narrador cultos fazem uso da regra normativa, da grafia convencional e não têm sotaque, o que apenas confirma sua superioridade em relação ao homem rural. Apesar da função negativa alienadora, seu propósito consciente não era esse.

Em contraste com o efeito não desejado de Coelho Neto, Candido analisa o efeito positivo, humanizador, de Simões Lopes Neto. No que diz respeito à estrutura, ele decide, nos *Contos Gauchescos*, pelo enfoque narrativo em primeira pessoa, em que personagem e narrador estão no mesmo nível cultural, sem distanciamento linguístico significativo. O narrador, Blau Nunes, está inserido da matéria narrada, e de certa forma “atenua ao máximo o hiato entre criador e criatura, dissolvendo o homem culto no homem rústico” (p. 91).

Como exemplo, ele traz um pequeno excerto do conto “Contrabando”:

*Era já lusco-fusco. Pegaram a acender as luzes*

*[...]*

*Levou-se o corpo para a sala da mesa, para o sofá enfeitado, que ia ser o trono dos noivos. Então um dos chegados disse:*

*- A guarda nos deu em cima... tomou os cargueiros... E mataram o capitão, porque ele avançou sozinho pra mula pontaria e suspendeu um pacote que vinha solto....*

Observe-se que esse texto tem, como Candido (2002) argumenta, “um ritmo diferente” (p. 92), há certos vocábulos reveladores, e a fala gaúcha retratada é “estilizada e convincente, mas ao mesmo tempo literária e esteticamente válida” (p.92). Simões Lopes Neto decidiu-se não por deformar as palavras e criar uma falsa representação fonética da fala gaúcha, mas por adaptar essa fala segundo as convenções da norma culta. Devido a isso, o mundo do homem rústico é trazido para o do homem civilizado, e, então, “o leitor nivelado a personagem, se sente parte de uma humanidade que é sua” p. 92).

#### **1.4 A atualidade da teoria de Antonio Candido**

Candido apresentou seu ensaio “A literatura e a formação do homem” na XXIV Reunião Anual da SBPC, em 1972. Nesta época, a vertente estruturalista tinha um espaço considerável no campo dos estudos literários, ocupando-se com o estudo ou da estrutura ou da história (que acabaria levando, inevitavelmente, ao estudo do valor e da função). Ele argumenta que tais enfoques são complementares, já que não há como estudar a literatura sem passar pela sua função (humanizadora, alienadora, educacional, de conhecimento).

Outras correntes teóricas no campo dos estudos literários aparecem após a publicação destes textos; porém, isso não significa que o Estruturalismo tenha sido substituído pelo Pós-estruturalismo ou qualquer outra teoria. Cada corrente, de certa forma, se comunica com a anterior. Novas possibilidades de estudo surgiram e muitas outras surgirão ao longo dos tempos, e todas dialogam umas com as outras.

Um fato a ser observado, segundo sugere Ernani Mugge na sua tese de doutorado, *Ensino Médio e a educação literária: propostas de formação do leitor*, é que quando Candido escreve *A literatura e formação do homem*, nos anos 70, e *O direito à literatura*, ao final dos anos 80, dois aspectos da sociedade contemporânea ainda não concretizavam debates: o fenômeno da indústria cultural e a concorrência entre livro impresso e livro eletrônico

A forma de ler muda com a emergência do meio eletrônico. A linearidade e sequencialidade vão ceder espaço para o hipertexto e para hiperleitura (Mugge, 2011), porém o novo modelo não substitui o antigo, pelo menos de imediato, o

texto impresso permanece. Vale então perguntar se o mundo digital possibilita uma maior democratização do acesso ao livro, o que é amplamente discutido nos dois textos de Candido. Será, então, que ter diferentes possibilidades de contato com o livro, nos seus diferentes suportes, possibilita um maior consumo de literatura?

Sabemos que a exclusão de acesso à internet, numa escala brasileira e global, é uma realidade ainda presente, e, portanto, assim como a biblioteca e livraria física existem apenas para uma parte da população, a virtual também mantém esse caráter excludente. Mas não há como negar que, assim como o aparecimento e consolidação do livro impresso democratizou, de certa forma, o acesso à literatura, o digital também faz com que o texto literário circule por meios em que antes não existia, desde que o sujeito tenha acesso a rede (Mugge, 2011).

“O fato tranquilizador é que cada vez mais pessoas têm acesso ao livro, seja do modo tradicional, seja pelo modo eletrônico” (Mugge, 2011, p. 100), e cabe então entender se possibilitar contato com o objeto, também traz um sentimento de pertencimento a esse mundo. Independentemente, sempre haverá autores, livros e leitores, seja qual for o suporte. A questão é, então, como tornar a literatura erudita parte de todas as camadas sociais.

## **2. Ensino de literatura: poesia**

### **2.1 Considerações sobre o ensino de literatura**

Ensinar literatura é uma tarefa complexa. A necessidade da leitura parece que diminui a cada dia, já que novas formas de lazer, como a série de televisão, o cinema e a interação online, parecem tomar o lugar que os livros uma vez tiveram. Como dito no capítulo anterior, os best-sellers talvez possam estar mudando a situação, mas o que se constata, pelo menos empiricamente, é que o ato de ler parece não trazer o prazer necessário para ser considerado lazer, ou seja, lê-se muito mais por obrigação que por desejo.

No que diz respeito à poesia, a situação parece ser muito mais complicada, já que, em algum momento da história, esse gênero começou a perder o prestígio que outrora tivera. Talvez tal fato se dê pela ascensão do romance ou pelas diversas formas de arte que agora estão disponíveis a parcelas da população que antes não tinham acesso a elas. Como podemos ensinar um gênero que as pessoas talvez nunca tenham lido?

Segundo Antonio Candido (2009), cada poema precisa de uma abordagem diferente, fato que se dá devido à natureza e a complexidade de cada texto. Porém, alguns pressupostos comuns devem ser seguidos, como:

- (1) a complexidade e oscilação de significados;
- (2) a ideia de que texto é “[...] uma espécie de fórmula, onde o autor combina consciente e inconscientemente elementos de vários tipos. Por isso na medida em que se estruturam, isto é, são reelaborados numa síntese própria, esses elementos só podem ser considerados internos e externos, por facilidade de expressão” (Candido, 2009, p 5).

Todo professor é, antes de tudo, um analista e a regra de ouro para se compreender um poema é a leitura infatigável deste. O professor/exegeta deve, então, usar todos os dados de que dispõe, a fim de verificar como a matéria se torna forma, gerando significados específicos (Candido, 2009).

Vilson Leffa (1996, p. 10) argumenta que “ler é, na sua essência, olhar uma coisa e ver outra”, ou seja, ao se deparar com a obra literária, o leitor, através das suas leituras de mundo, do espaço que ocupa na sociedade, usará esses fragmentos da realidade para dar significado, que não é fixo, a um determinado texto.

Candido (2009) afirma que cada análise é única, e por isso cada uma destaca elementos específicos que são mais relevantes em cada obra, podendo ser a função estrutural dos dados biográficos, o ritmo, a oposição de significados, o vocabulário, entre outros. O conceito básico de estrutura como correlação sistemática das partes estará sempre presente:

“[...] é visível o interesse pelas tensões que a oscilação ou a oposição criam nas palavras, entre as palavras e na estrutura, frequentemente com estratificação de significados” (Candido, 2009, p. 5).

## 2.2 Educação literária no Ensino Superior

O livro *Na sala de aula: Caderno de análises literárias* é uma compilação de análises de poemas publicado por Antonio Candido no ano de 1984. Segundo o autor, essa obra sugere formas possíveis para o professor e o estudante estudarem os textos literários. Ele analisa seis poemas e mostra alguns exemplos de como eles podem ser examinados. Algumas dessas análises datam de 1958 e 1960, quando o autor ensinava literatura brasileira na Faculdade de Filosofia de Assis, no interior de São Paulo.

No primeiro capítulo, denominado “Movimento e parada”, Candido analisa “Caramuru”, de Santa Rita Durão, como uma resposta ao *Uraguai*, de Basílio da Gama. Durão, que era filho de um repressor de quilombo, segundo Candido (2009), talvez nos dias de hoje se situasse entre o que denominamos como reacionários (pessoa que se opõe à ideia de uma transformação social), e isto está presente na sua obra.

Diogo Alvares Correia, ao naufragar na costa da Bahia, é acolhido pelos indígenas, que por ele são catequizados e colonizados. Diogo deseja casar a fim de concretizar a união entre conquistador e nativo. Fica noivo de Paraguaçu, e mesmo não estando oficialmente casados – e nem havia como, já que não havia nenhum padre em terra - os dois embarcam em uma caravela rumo à Europa. A cena da partida deles é provavelmente a mais famosa do poema. Jovens indígenas nadam atrás da embarcação, suplicando que o herói não as abandone. Percebendo que já não podem mais o alcançar, decidem voltar para

a margem, exceto Moema, que morre, tentando não perder de vista o homem branco.

Durão é o poeta da guerra e da imposição cultural, e sua epopeia é marcada por constante violência e opressão (cerca de 40% da obra), diferentemente de Basílio da Gama, que, mesmo celebrando uma guerra destruidora (a expulsão dos Sete Povos das Missões), não simpatiza com ela e não consegue deixar de ver o inimigo como vítima, glorificando tanto o indígena missioneiro quanto o europeu, e criticando intensamente um terceiro elemento: os jesuítas. Estes são representados pelo Padre Balda, descrito como um homem traidor e ambicioso.

Apesar de escrita no século XVIII, a obra de Durão é cheia de traços barrocos, marcados pela oposição de pensamento, de sentimento e de expressão. É possível observar também “a curiosa combinação dos arabescos cultistas com a linha reta implícita na mentalidade ilustrada do tempo, que afinava melhor com o neoclassicismo” (Candido, 2009, p. 8).

Seja na guerra, na viagem, na enumeração sobrecarregada de lugares, gentes, animais e vegetais, *O Caramuru* é um poema de movimento agitado, ao contrário do ritmo suave do *Uraguai*. O autor justifica essa afirmação através da observação de algumas expressões presentes no Canto IV como: “quantos a forte mão talha em pedaços” ou “salta-lhe em cima e corta-lhe a cabeça”. Além disso, a guerra promovida pelo guerreiro Jararaca reúne 138.000 guerreiros de várias tribos, algo bastante inverossímil.

A principal finalidade de *Caramuru* é descrever o início da colonização da Bahia, por obra de Diogo Álvares Correia e sua amada, Paraguaçu. O choque de culturas também é importante, bem como a redenção e colonização do índio pela conversão. Por ser uma obra escrita por um sacerdote, é de se esperar que a catequização tenha destaque na ação, porém o que se sobrepõe como ação é a guerra.

Comparado ao *Caramuru*, *Os Lusíadas*, por exemplo, é um poema pouco belicoso. Camões logo reduz a obra a um mínimo de violência. Durão, por outro lado, parece ter um fundo apreço por ela, o que é um sinal de afastamento em relação ao poema de Basílio. E apesar desse caráter violento, é possível perceber momentos em que a brandura entra no poema, em intervalos da guerra.

Esse movimento de parada pode ser observado no começo do canto IV (Anexo 1).

Esse trecho tem uma importante função na configuração da nossa literatura: “inserir as peculiaridades locais num sistema expressivo tradicional, que as incorporasse à civilização colonizadora” (Candido, 2009, p. 16) - e isso foi feito tanto em *Caramuru* quanto em *O Uruguai*. O Sono de Paraguaçu não apenas retrata a natureza e o ambiente americano, mas também age “como suspensão do tempo, da guerra, da imposição religiosa” (Candido, 2009, p.18).

O autor ilustra a função das paradas no movimento tumultuoso de *Caramuru*, além de “apontar a ambígua dialética dentro da mentalidade colonizadora” (p.18). E os poetas mineiros do século XVIII viveram intensamente problemas dessa ordem, o confronto entre duas culturas opostas: a europeia civilizada e a americana primitiva.

Dessa forma, o índio era assimilado ao universo perigoso da desordem – que para eles era o mal supremo - da desorganização da vida social, da corrupção das ordens bíblicas. Sendo assim, a violência se justifica como única forma de salvação. Ou seja, o triunfo da ordem vale qualquer preço. (Candido, 2009).

No capítulo seguinte, “Uma Aldeia Falsa”, Candido analisa a Lira 77 da segunda parte de *Marília de Dirceu* (anexo 2), de Tomás Antônio Gonzaga. O significado ostensivo da obra é bastante óbvio. O vocabulário é de fácil compreensão, e a sintaxe quase sempre se dá na ordem direta - admite apenas duas inversões. Os versos como unidades individuais, com raras exceções, não têm função metafórica e metonímica, o sentido é bastante direto. Contudo, o poema em seu todo assume tais funções “graças à própria natureza da poesia pastoral, ou de inspiração pastoral, que pressupõe uma visão que se pode chamar alegórica da vida” (Candido, 2009, p.23).

A poesia possui muitos significados ocultos. Os versos “Eu Marília, não fui nenhum vaqueiro, / Fui honrado pastor da tua aldeia” alegoricamente produzem o mesmo sentido que: “Eu Marília, não fui uma pessoa de condição social inferior, mas alguém que exercia alto cargo público, e como tal era respeitado na tua vila” (Candido, 2009, p.23). Ou seja, o poema joga com o leitor e reduz homens cultos e de bom nível social a uma condição modesta, simulada, ou seja, figurada. O texto, segundo Candido, é altamente prosaico, com algumas

exceções de versos “cheios de magia poética” e ele segue a simplicidade estética do seu conteúdo. A simplicidade banal se poetiza. O fundo alegórico transfigura o prosaísmo:

A simplicidade da expressão corresponde da condição social, mas com um elemento implícito de distorção, que é a alegoria, funcionando como um disfarce da condição verdadeira [...] e isso gera duas contradições, a primeira é o conflito entre a serenidade simples do tom e a tragédia da realidade; a segunda é o conflito entre a rusticidade do assunto e o refinamento do emissor do discurso (Candido, p. 24).

No que diz respeito à estrutura, a primeira parte da Lira 77 (versos 1-24), que é sobre o passado, é construída com verbos predominantemente nos pretéritos perfeito e imperfeito, mas apoiados em ocorrências do presente funcionando como contraste.

Na estrofe de transição (versos 25-30) percebemos um futuro de ocorrência condicional. Isso se dá pelo fato de que, mesmo se tratando do futuro, há uma força de presente, pois é apenas desejo. Três falsos presentes, que mais parecem futuros do subjuntivo, podem ser observados (“se volta” = “se voltar”; “se alcanço” = “se alcançar”; “se provo” = “se provar”); assim como verbos compostos (“juro renascer” = “renascerei”), que equivalem a uma projeção sobre o que a imaginação e o desejo constroem de modo imaginário.

Esses futuros indecisos, segundo Candido (2009), abrem caminho para os futuros francos. Na segunda parte da lira, nos versos 35 e 36, o presente do subjuntivo, porém com função de futuro, conduz para a realidade atual.

Percebemos que as duas partes do poema correspondem à nostalgia do passado, contrastando com a ilusão do futuro; e que na transição para a estrofe intermediária “temos dois momentos: nos versos 25-26, o condicional, latente nos futuros do subjuntivo disfarçados de presente do indicativo, freia o devaneio, que explode nos versos seguintes, já mergulhados no futuro franco” (Candido, 2009, p.26). Esses movimentos de passado e presente, indicados pelos tempos verbais, penetram no subconsciente do leitor e, então, o argumento torna-se experiência incrustada em nossa sensibilidade.

Em cada estrofe, percebemos que as duas primeiras partes são marcadas por unidades com dois períodos, e a de transição com um período, funcionando como uma ponte. Também vemos uma relação contraditória, já que “o primeiro período evoca um estado de felicidade, enquanto o segundo registra a sua destruição por uma fatalidade não determinada” (Candido, 2009, p.27). Na

segunda parte, a partir do verso 31, há um comportamento diferente entre os enunciados. Enquanto o primeiro período destaca um traço positivo da vida modesta, o segundo reforça a afirmação de uma forma positiva.

A nível profundo de análise, ou seja, suas tensões, há um forte uso de contradições, de antíteses como:

- rusticidade x refinamento;
- enunciado direto x alegoria;
- tranquilidade x desgraça;
- espaço destruído x espaço redimido;
- passado x futuro;
- realidade x sonho (devaneio).

O primeiro par, destaca Candido (2009), é a própria essência do gênero literário do texto, isto é, a vida pastoral. Mas, apesar de os elementos descritos no poema serem de origem rústica, como lã tecida artesanalmente, agricultura ou contato com a natureza, a expressão é culta e contraria a realidade descrita.

Nesse sentido, conhecer a estrutura não basta. Se o mesmo texto não fosse de quem é, o seu significado não seria o mesmo: seria o mesmo objeto artístico, mas produziria um efeito de sentido diferente. Somente sabendo quem é Gonzaga e sua biografia podemos obter o pleno significado da obra. É claro que uma leitura ignorando a vida dele bastaria para a fruição do nível ostensivo, em todo seu encantamento rústico. Mas tudo fica mais claro e significativo se conhecermos a realidade bibliográfica da composição da Lira.<sup>2</sup>

A Lira 77 foi composta no fim do século XVIII, quando a reforma arcádica se opunha à degradação a que o Barroco tinha sido submetido pelo desgaste prolongado. Gonzaga recuperou a simplicidade de uma poesia que mais parece uma prosa coloquial. A análise do texto mostra que este é constituído de um jogo de simetrias, modulações verbais e tensões, presente e futuro. Percebe-se que foi necessário completar o discurso pela situação do texto no contexto, inclusive

---

<sup>2</sup> Tomas Antônio Gonzaga foi preso entre os anos de 1789 e 1793 acusado de conspiração contra o Estado português (crime de lesa-majestade). Ele escreveu *Marília de Dirceu* no cárcere seguindo a convenção arcade, ou seja, transfigurando-se no simples pastor Dirceu que sente saudade de sua amada Marília. Ela, na realidade, é a representação pastoral da sua noiva, Joaquina Doroteia de Seixas, de família rica e importante de Minas Gerais.

com dados bibliográficos, para se perceber a natureza da alegoria e a complexidade do significado (Candido, 2009).

No capítulo seguinte, “Cavalgada ambígua”, o autor estuda o poema, “Meu Sonho” (anexo 3), da terceira parte da *Lira dos Vinte Anos*, de Álvares de Azevedo. O texto é um diálogo entre o “Eu” na primeira pessoa e um cavaleiro, mais tarde denominado “O Fantasma”. Este cavaleiro, que responde a curiosidade do “Eu”, é descrito vestindo couraça escura, levantando poeira ao galopar e despertando o grito dos mortos. Ele pode ter feito algo terrível, pois é seguido por um tropel e um bando de vingança. O fato é que o leitor quer entender por que ele vaga na noite, para onde vai, por que carrega angústia.

Até que “O Fantasma” soluciona essa dúvida: ele é o sonho da sua esperança, a febre sem repouso, o seu delírio sem solução. Parece que o mistério está resolvido. O sujeito-lírico pode estar descrevendo um sonho, onde se vê a angústia devido à frustração das suas aspirações. Num primeiro sentido, essa é uma abordagem válida, mas o mistério do poema leva a crer que ele é mais complexo do que isso.

O sonho desse poema é bem diferente do sonho acordado da *Lira 77*, de Gonzaga, pois tem uma tonalidade diferente: é noturna, convulsa, opressiva, tem repetições de palavras, expressões e versos. O vocabulário e a sintaxe são relativamente simples, com um único trecho em que se pode observar um hipérbato (versos 20 e 21). Sua sonoridade é expressiva, podendo corresponder ao som de um galope, “Macilen(T) o qual mor(T) o na (T)umba” (Candido, 2009, p.41). O poema é dividido em quatro estrofes, de seis versos cada, obedecendo ao esquema AABCCD. O corte que o verso 21 faz divide o poema em duas partes que correspondem às falas. O desequilíbrio gerado é grande, pois uma parte tem 21 versos e a outra apenas três.

O esquema rítmico do poema é um traço formal muito importante, pois obedece a uma regularidade absoluta. Todos os versos são eneassílabos, com acentos tônicos na 3<sup>o</sup>, 6<sup>o</sup> e 9<sup>o</sup> sílabas. Cada segmento pode ser assimilado a um anapesto, a unidade da antiga metrficação grega e latina.

Sobre as sílabas, podemos observar que elas correspondem a duas átonas e uma tônica. Essa estrutura chamada de trímetro anapéstico, era usada pelos românticos para exprimir movimento, ou o ofego (respiração acelerada e audível) do estado de angústia, o que foi usado em diferentes poemas de

diferentes autores. Candido (2009) conclui que “função expressiva do ritmo e do metro varia conforme o contexto” (p. 43).

Em relação à *Lira 77*, de Gonzaga, o poema de Azevedo, é um caso mais simples, pois a análise da estrutura aparente fornece os elementos constitutivos da estrutura profunda, já que a forma é imitativa e sugestiva, portanto os sentidos ostensivos e os icônicos podem ser evidenciados, se o lermos solicitando o ritmo. Há uma fusão completa entre ação e emoção, isto é, entre o ritmo do galope e a angústia, e esse desequilíbrio das partes é unificado pela força do anapesto, juntando o “Eu” e “O Fantasma” em um só movimento (Candido, 2009).

Se há unidade no plano da estrutura, deve, também, haver no do significado, contudo, isso não pode ser elucidado somente através da biografia do autor. O texto trata de um sonho, e como tal, está preso ao inconsciente, não aos fatos de existência como no poema de Gonzaga. Portanto, outros elementos, como a identidade literária, são mais úteis nesse caso.

Os românticos têm um gosto especial pela noite, ao contrário dos neoclássicos, que apreciam a luz do dia como um símbolo da razão. O ar noturno parece mais ajustado ao tom de mistério, dos sentimentos indefiníveis, da melancolia e das emergências do inconsciente. O sonho conduz ao estado às vezes tocado pelo sobrenatural, a um outro mundo, um outro ser. O que Azevedo faz, então, é escrever a modelo de poesia e de narrativa. O texto é estruturado como um sonho, e o autor propõe o sonho como realidade, ou a realidade como sonho. (Candido, 2009)

A tonalidade fantástica e macabra se ajusta à tonalidade do poema, que parece uma balada, que aqui se refere ao poema “narrativo de origem popular, parecido com o que na Península Ibérica chamou-se de romance” (Candido, 2009, p.47). Entretanto, enquanto por definição, a balada é objetiva, “Meu sonho” é uma narrativa toda interior, um drama vivido pelo próprio emissor. Tal conceito torna mais fácil entender que o autor produziu algo que Candido define como “balada interior”, o que revela a verdadeira natureza e originalidade do poeta.

Numa leitura mais profunda, e conhecendo elementos que percorrem toda a obra do autor, podemos ir para a hipótese de que a angústia seja no tom sexual, relacionado ao temor adolescente de que tal ato, tão desesperadamente desejado, torne-se profanação de algum valor intangível. O cavalo, que é o símbolo da força viril na literatura, é apresentado pelo “Eu” que o vê desenfreado

e sente remorso, como se estivesse praticando um ato que considera reprovável. O termo espada ensanguentada, animada pela força vital do cavalo, penetra no vale escuro das trevas impuras, como uma visão pecaminosa da genitália feminina que, mais tarde para os olhos ardentes e os gemidos nos lábios frementes, se liga à alusão do orgasmo num tom metafórico (Candido, 2009). Sendo assim, os elementos macabros compõem, de forma peculiar, o par romântico de *amor e morte*. Essa leitura permite reconhecer os significados sucessivos e cada vez mais escondidos, privilegiando um elemento de fatura, o ritmo, que dá forma tanto à estrutura aparente quanto à profunda.

Nos capítulos seguintes, o autor analisa os poemas: *Fantástica*, de Alberto de Oliveira; *Rondo dos Cavalinhos*, de Manoel Bandeira; e *O pastor pianista*, de Murilo Mendes. Cada texto é examinado de maneira diferente, e ele usa os elementos que julga mais determinantes em cada uma das abordagens. Verificamos, nestas análises, que a estrutura - um aspecto humanizador da literatura (Candido, 2002) - ocupa um espaço importante no estudo dos textos. Outros elementos, porém, não podem ser deixados de lado: bibliografia, ritmo e contexto histórico formam um conjunto inseparável, “exceto para fins analíticos” (Candido, 2009), momento em que aspectos relevantes são estudados ora separadamente, ora dentro dessa estrutura.

A importância dos textos estudados não é relativa apenas a sua erudição ou prestígio, mas em como eles são organizados como objetos artísticos e, desta forma, combinam satisfatoriamente elementos estruturais e contextuais, formando uma síntese própria. E a união desses aspectos, segundo o crítico, torna a literatura um bem humanizador.

Apesar de não ser um relatório descritivo das aulas de Candido, suas análises permitem que identifiquemos qual caminho foi seguido, qual significação ele atribuiu a cada um dos textos. Seus alunos, no entanto, não precisam fazer o mesmo caminho do professor, já que, por serem sujeitos com bagagens e papéis sociais diferentes, os segmentos da realidade (Leffa, 1996) percebidos por cada um os conduzirão a uma das interpretações possíveis.

Ensinar literatura é muito mais que possibilitar apenas um olhar para o texto. Pelo contrário, ler é um deslocamento de perspectiva (Franchetti 2009), uma possibilidade de ver o mundo de outra forma. É colocar-se na posição da

personagem; condenamos ou aceitamos seu comportamento entendemos ou não seus atos. Ler é identificar-se, emocionar-se e, sobretudo, viver, humanizar-se e sentir.

### **3. O Romance como bem humanizador**

#### **3.1 Considerações acerca do romance como bem humanizador**

Foi examinado nos capítulos anteriores o potencial humanizador e alienador da literatura, bem como a necessidade que temos de consumi-la nas suas mais variadas manifestações. Foram apresentadas também possibilidades de como uma obra pode ser analisada para então ser ensinada no ambiente escolar. Mais especificamente, foi estudado o ensino de poesia pela perspectiva da obra *Na sala de aula: caderno de análises literárias*, de Antonio Candido. Neste capítulo examinaremos como a obra *O cortiço (1890)*, de Aluísio de Azevedo, torna-se um bem humanizador nas mãos do leitor.

A escolha do romance, em detrimento de continuar a analisar poesia, deve-se à importância que o gênero tem na escola. *O cortiço (1890)* já foi leitura obrigatória em muitas universidades do país e também, nos últimos dois anos, na UFRGS. Ou seja, os estudantes têm tido contato, ano a ano, com esta obra dentro do ambiente escolar.

Além do mais, a ascensão do gênero romance acabou colocando a poesia um pouco de lado. Se as pessoas não o leem suficientemente, talvez a fruição da poesia seja ainda menor. A escola também segue esse caminho, e uma das causas pode ser a matéria do vestibular: entre as 12 leituras obrigatórias exigidas na prova de literatura da UFRGS em 2018, dez constituem narrativas (contos, novelas e romances). Sendo assim, é compreensível que a escola, no ensino médio, dedique mais tempo ao estudo delas.

Cabe lembrar que a literatura, segundo Candido (2002), tem uma função educativa, mas não segundo a pedagogia tradicional. O crítico argumenta que ela, “como a vida, ensina na medida em que atua, é artificial querer que a literatura funcione como os manuais de virtude e boa conduta” (p.83). Na realidade, a sociedade é que escolhe o que em cada momento serve melhor aos seus fins. O crítico ainda acrescenta que essa função é muito mais complexa do que o ponto de vista pedagógico, já que assim ela seria somente um veículo ideológico para o reforço da concepção de vida das classes dominantes. Porém, sabemos que a literatura age em camadas muito mais profundas, e isso afasta a possibilidade de ela ser uma atividade “delimitada e dirigida”.

Dessa forma, ensinar literatura é muito mais complexo que a escolarização do objeto artístico: é facultar que o aluno/leitor explore o livro e atribua os diversos significados possíveis segundo o contexto social e ideológico a que pertence, e assim identificar-se e sentir-se parte de um mundo - às vezes projetando-se no enredo - e então, ter a oportunidade de organizar a própria vida através da palavra organizada no texto ficcional. Essa talvez seja a maior contribuição da literatura para a humanidade.

### **3.2 O *cortiço* como bem humanizador**

Um dos objetivos desse estudo é analisar o aporte da teoria de Antonio Candido para a educação literária. E já que o ensaio *De cortiço a cortiço* é um dos mais prestigiados sobre a obra de Aluísio de Azevedo, é importante que ele ocupe um papel de destaque nesta pesquisa.

Cada texto deve receber um tratamento único. Vários elementos, internos e externos, que o compõem devem ser considerados para fins analíticos em uma determinada obra - às vezes a estrutura é mais útil do que o contexto ou que a biografia do autor - e é a fusão de todos esses os elementos que cria um romance grandioso. O ideal, ao se analisar um texto, é o intenso contato com ele.

O ponto de partida deve ser sempre a obra, pois esta não tem um significado único preexistente à leitura do texto, mas uma pluralidade deles. A atribuição de sentido e o modo como as lacunas de um texto são preenchidas mudam conforme o tempo e o contexto do leitor.

*O Cortiço* é uma obra que humaniza? Só o fato de ser literatura, e por consequência possibilitar o contato com o universo da fabulação – manifestação de todos os povos de todos os tempos (Candido, 2004) – já é um fator que promove esse processo. Destaco também a importância que a estrutura e a temática assumem juntas. A palavra organizada no texto e os tópicos abordados pelo autor possibilitam que o leitor sinta-se pertencente a um determinado grupo (como o trabalhador explorado), projetando-se no enredo e organizando-se internamente.

O *cortiço* (1890) narra a história de personagens que vivem em uma habitação popular no Rio de Janeiro na segunda metade do século XIX. João Romão, no começo da obra, é somente mais um trabalhador explorado, empregado na venda de um português. Ele não recebe seu salário em dia e, com o retorno do patrão a Europa, lhe é dado o estabelecimento como pagamento dos valores atrasados. Ele tem um projeto econômico: construir um cortiço e alugar as casas para ter fonte de renda e enriquecer. João Romão faz de tudo para concretizar seu plano: dorme no chão da venda e se alimenta de frutas podres para economizar, porém, mesmo assim, ele não tem capital para começar o empreendimento.

A personagem, que assim como seu ex-patrão é português, conhece a escrava fugida Bertoleza, proprietária de uma quitanda ao lado da que ele herdou. Ele vê nela, através da exploração da sua mão de obra, uma forma de vencer o meio que o consome. Ele falsamente compra a sua alforria e fica com as suas economias, até então guardadas para esse propósito.

Com o pouco dinheiro que economizou trabalhando, mais com o que arrecadou com o golpe dado na escrava, além dos furtos de materiais de construção e terras, ele começa a construção do cortiço. João Romão convida Bertoleza para morar com ele, não em matrimônio, mas por poder explorar o seu trabalho. Ela, por sua vez, imediatamente aceita, já que, “como toda cafuza [...] não queria sujeitar-se a negros e procurava instintivamente o homem de raça superior à sua” (Azevedo, 2015, p.12). O discurso da superioridade entre etnias, e por sua vez xenófobo, baseado principalmente no argumento científico da época, aparece em vários momentos no texto, inclusive na escolha lexical.

O cortiço era composto por pequenas casas, tinas para as lavadeiras e uma pedreira ao fundo para os homens trabalharem. João Romão começa a ganhar dinheiro através da arrecadação do aluguel, da exploração do trabalho do outro e de golpes. Ele, nesse momento, é a representação do capitalismo cruel.

O componente português, apesar de aparecer naquele ambiente sujo e degradante, começa a se sobrepôr a ele. Por ser europeu, homem de “raça superior” (pressuposto de muita credibilidade na época e baseado no

cientificismo vigente), tem a possibilidade de dominar o meio e, assim, não ser devorado por ele. Entretanto, esse processo não acontece com todas as personagens estrangeiras.

### 3.3 A representação do imigrante

Nem todos portugueses vencem o meio, mas somente eles têm essa possibilidade. Como dito anteriormente, João Romão consegue dominá-lo e assim se sobrepõe a ele. Jerônimo, português que chega no cortiço para gerenciar a pedreira, e é descrito sendo um homem íntegro, forte, protetor da família, cede à terra e acaba por “abrasileirar-se”. Ele é casado com Piedade de Jesus e tem uma filha, Senhorinha. Entretanto, o contato com a mulata<sup>3</sup> Rita Baiana o faz perder o controle e a ceder à atração da terra, dissolvendo-se nela:

“[...] com isso perde a possibilidade de dominá-la (a terra), como João Romão, por que deixou quebrar a relação de possuidor e coisa possuída. Agir como brasileiro redundava para o imigrante em ser brasileiro, isto é, [...] ser massa dominada” (Candido, 1991, p. 122)

Ele começa a apresentar hábitos brasileiros que o autor, ou a convenção da época, considerava como tais; o gosto pelo ócio - em oposição ao trabalho - pelo café e pela parati<sup>4</sup>. Ele, antes um homem sério, assume a alegria brasileira, adota a comida local e perde a força empreendedora, que mingua a cada dia. Acaba deixando a esposa e a filha para fugir com Rita Baiana. O meio o venceu.

O comendador Miranda, português que reside no sobrado ao lado, detém alta posição social. Porém, vive um casamento infeliz, feito de traições e mentiras, e não tem capital, já que as posses da família pertencem à esposa, Estela. Ele não simpatiza com João Romão, pois ele trouxe um cortiço para perto da sua casa. Miranda tem um título de nobreza, mas faltam-lhe os meios financeiros. João Romão - que vai ascendendo socialmente e, ao final do

---

<sup>3</sup> O termo mulato era usado na época para descrever uma pessoa miscigenada. Tal nomenclatura caiu em desuso nos dias de hoje devido a sua etimologia e conotação negativa.

<sup>4</sup> Um tipo de cachaça que é muito referida durante todo o romance.

romance, é um homem com posses – tem dinheiro, mas não um título. A saída encontrada é seu casamento com Zulmira, filha do comendador Miranda. Assim ambos os portugueses seriam beneficiados com o casamento.

Porém, para isso, João Romão precisa livrar-se de Bertoleza, já que não seria bem visto se, estando noivo, continuasse morando com a escrava; mas também não poderia simplesmente mandá-la embora. Decide entregá-la aos filhos do seu antigo senhor. Ela, então, mata-se ao descobrir que seu “amigo” lhe deu uma falsa carta de alforria e que pretende devolvê-la à vida de escrava. Bertoleza não suporta essa situação e enterra a faca, que usou durante toda a narrativa para cortar peixe (uma alegoria significativa da exploração a qual esteve sujeitada), no seu ventre.

### **3.4 A representação das classes populares**

Candido (1991) afirma que *O Cortiço* é um romance de “baixo caráter de formulação ideológica” (p.116) e, ao contrário do que sempre se acreditou, não deve ser visto simplesmente como denúncia das formas brutais de exploração; é ingênuo reduzi-lo a isso. Ele representa a visão do outro sobre a classe popular, sendo que os leitores do romance são as pessoas em situação social privilegiada. O povo em geral, e sobretudo à época em que o livro foi publicado, tem pouco acesso à cultura erudita.

O Naturalismo desejou produzir uma arte empenhada, que ilustrasse a realidade do meio, e no Brasil, desde o Romantismo, havia a necessidade de uma autorrepresentação nacional. Diferentemente do romance naturalista francês, que “nos conduz diretamente à experiência mental da pobreza” (p.128), o romance de Aluísio de Azevedo, “entre a representação concreta particular (cortiço) e a nossa representação de pobreza, se interpõe o Brasil como intermediário” (p.128), já que os fatos narrados no romance tendem a admitir um cunho alegórico, ou seja, a habitação traduz o Brasil.

A acumulação de capital de João Romão é vista como a exploração do nacional pelo estrangeiro. Os sentimentos de opressão de classe e de injustiça social estão pouco, ou nada, presentes nos moradores do cortiço. O discurso mais banal é o da xenofobia e do nacionalismo, que desencadeia uma “espécie de luta de raças e nacionalidades” (p.116), enquanto os fundamentos da ordem

não são questionados. Apesar disto, fica claro que as personagens têm força para lutar, como quando defendem a habitação da invasão do cortiço inimigo, o “Cabeça-de-gato”.

A respeito disso, Candido (1991) declara:

Daí a grosseria agressiva da formulação, feita para não deixar dúvidas: eu, brasileiro nato, livre, branco, não posso me confundir com o homem de trabalho bruto, que é escravo e de outra cor; e odeio o português, que trabalha como ele e acaba mais rico e mais importante do que eu, sendo além disso mais branco. Quanto mais ruidosamente eu proclamar os meus débeis privilégios, mais possibilidades terei de ser considerado branco, gente bem, candidato viável aos benefícios que a Sociedade e o Estado devem reservar aos seus prediletos. (p.117).

O branco, no romance, é assimilado ao europeu, enquanto o brasileiro é o mestiço ou o negro. Candido (1991) expõe que esse embate de etnias se configura no romance de forma simplória, em que a “raça superior” é ligada ao invasor econômico (o português) e a “raça inferior”, ao local explorado por ele (o brasileiro).

As relações de trabalho promovem a animalização das personagens, que não têm valor subjetivo, ou seja, é “a própria redução do homem à condição de besta de carga, explorada para formar o capital dos outros” (Candido, 1991, p. 117). João Romão, português e branco, apoiado no racismo da época, é um “macho de raça superior”, tem a força, a ambição e a inteligência para ascender socialmente e vencer o meio, enquanto que o brasileiro é explorado e adaptado à terra, servido apenas como um animal de carga, seja quando trabalha na pedreira (o homem), seja quando lava a roupa com tinas alugadas (a mulher).

Essa redução ao nível animal, é percebida pelos termos que são usados no romance, exemplificados pelo excerto abaixo:

[...] a começar pelo conjunto da habitação coletiva, vista como "aglomeração tumultuosa de machos e fêmeas", que manifestam o "prazer animal de existir", mais acentuado noutro trecho, onde se fala "d'aquela massa informe de machos e fêmeas a comichar, a fremir concupiscente, sufocando-se uns aos outros"; e logo depois vemos "as mulheres [que] iam despejando crianças com uma regularidade de gado procriador". Mesmo em contexto não sexual elas aparecem "mostrando a uberdade das tetas cheias", o que ocorre também quando se trata de cada uma isoladamente, como na cena em que Henriquinho (um hóspede no sobrado do Comendador Miranda) vê da janela Leocádia lavando roupa e "tremular das redondas tetas à larga".(Candido, 1991, 124)

Tal animalização não é apenas científica, mas também ética, já que os termos usados para descrever as funções orgânicas assumem um caráter social. Segundo Candido (1991), o uso da palavra “teta” - em oposição à “seio”, preferida pelos românticos - deve-se à possibilidade de abranger o maior número de espécies de mamíferos possíveis; é também um meio de provocar a visão moralista da época. É uma forma de aproximar o ser do animal que age unicamente pelo instinto, mugindo de privação e corcoveando de prazer.

As personagens femininas, na sua maioria, trabalham como lavadeiras e tem vidas humildes e medíocres. Suas vidas resumem-se a lavar roupas, alimentar-se, dormir e reproduzir-se. Os homens não são muito diferentes, trabalham na pedreira e estão sempre bebendo no bar. Suas vidas são igualmente medíocres. Porém, algumas personagens se destacam no enredo.

Rita Baiana é uma mulher independente e dona da sua vida. Ao descobrir que Jerônimo se interessara por ela, termina seu relacionamento com Firmo, pois preferiu estar com o português, “macho de raça superior”, já que assim teria alguma chance de vencer o meio em que está. No entanto, ela não domina a terra, e nem poderia, já que é brasileira e, conseqüentemente, dominada por ela.<sup>5</sup>

Pombinha aparece como uma menina doce e pura. Ela lê e escreve cartas para os outros moradores do cortiço, é noiva de um bom homem com que só se casará após menstruar - o que é aguardado com aflição por todos os moradores da habitação –, porém acaba tornando-se prostituta por intermédio da francesa Léonie, com quem têm em romance homoafetivo. O Naturalismo tinha uma profunda afeição pela representação do que na época ainda se considerava patologia, como a homossexualidade. Conforme os padrões daquele tempo, uma personagem homoafetiva era a representação da degradação do meio.

---

<sup>5</sup> A tese naturalista baseia-se no determinismo do meio e no biológico, ou seja, o sujeito é uma projeção do seu cenário e carrega uma herança transmitida pelo sangue, sendo impossível escapar deste destino.

### 3.6 Educação literária e humanização na perspectiva do estudo de Romance

*O cortiço* (1890) é um marco da tentativa do romance naturalista de transpor a realidade direta da sociedade através da observação do objeto puro pelo sujeito igualmente puro. Candido (1991) argumenta que esta observação dar-se-ia, teoricamente, sem a interferência de outras obras, e o autor somente registraria “as noções e impressões que iriam constituir o seu próprio texto” (1991, p. 111).

Porém, sabe-se que, em *O Cortiço* (1890), há uma clara apropriação da obra *L'assomoir*, do escritor francês, Émile Zola. Em ambos os textos, o propósito central é a descrição da vida do trabalhador pobre e explorado, morador de um cortiço urbano. Apesar do empréstimo do escritor brasileiro, *O Cortiço* (1890) “reproduz e interpreta o meio que cerca o autor; o cortiço é o Brasil em escorço” (Candido, 1991, p.129), já que o projeto econômico de João Romão figura as condições econômicas do país, encarado como matéria-prima para o projeto lucrativo do capitalista. O mundo ali representado é o do trabalho, do lucro e da exploração.

Ao levar essa obra para a sala de aula, o professor deve entender primeiramente que ele é um analista, e na sua interpretação injetará sua ideologia - já que não há discurso neutro - e sua concepção de mundo. O caminho seguido pelo educador dependerá de como ele percebe-se como sujeito na sociedade.

No caso específico deste texto, creio que o contexto histórico e político serão os aspectos mais úteis para que se possa entender o sentido amplo que essa obra assume. Embora seja claro que a estrutura no qual ele foi organizado detém papel importante, não diria que a análise por esse aspecto possa responder a questões tão necessárias que se fazem presentes nessa obra (a exploração, a opressão, o combate entre etnias, a escravidão, o pessimismo dos naturalistas, que sempre esperam a exposição do pior do ser humano). A forma com ele é construído é um bem humanizador, já que, através da organização da palavra, da ideia e do argumento, o leitor tem a possibilidade de projetar a sua própria vida no romance e assim organizar-se internamente.

O professor deve levar em consideração a leitura que seus alunos fazem da obra. É ingênuo e cruel aceitar que o ensino de literatura é apenas instruir a decodificar ou a extrair informações de um texto. Nós, professores, precisamos, antes de tudo, ensiná-los a serem leitores críticos da cultura. Ao invés de caminhar em direção a escolarização da literatura, devemos possibilitar a educação literária do aluno, e assim permitir que essa, e todas as outras obras, tenham algum impacto na vida do sujeito humano.

Não existe uma única forma de trabalhar o texto na escola. Nunca existirá uma fórmula mágica que responda a todas as perguntas sobre o ensino dessa disciplina. Contextualizar a época e as correntes em voga é de suma importância. Porém, discutir a obra em grande grupo é muito mais, pois, por mais legítimo que seja ensinar o que está por trás dela, e que também a constitui, devemos dedicar o maior tempo de aula para mergulhar no texto, caso contrário podemos cair no que tanto se critica: muita periodização e pouca de análise literária.

E se o papel do professor é possibilitar as diversas leituras, inclusive como uma forma de fugir do óbvio, nada mais natural que possibilitar que o conhecimento seja construído em grupo, já que ao ler uma obra lemos também o mundo que nos cerca e entendemos como se formam - e que ainda hoje são pouco pensadas - algumas questões sociais, como o racismo, a xenofobia, a homofobia, a falta de consciência de classe e dos processos econômicos de exploração e opressão.

Ensinar literatura é muito mais profundo que “contar uma história” e perguntar “o que o autor quis dizer com isso?”. É perceber que a fruição da arte é um bem inalienável ao ser humano, um dos pilares que sustentam nosso equilíbrio psicológico, é, além disso, uma forma de conhecimento. Destaco também que é possibilitar o contato com uma estrutura humanizadora, que também pode ser perigosa, pois, assim como a vida, ela é feita de altos e baixos, de luz e de sombra, não se tratando de uma experiência inofensiva; pelo contrário, ela suscita diversos sentimentos.

Nunca terminamos um livro sendo a mesma pessoa de quando começamos a leitura. A literatura, assim como a vida, transforma através das experiências. Parafraseando o que Antonio Candido diz no seu ensaio *O direito à literatura*, “[...] ela humaniza porque, em sentido profundo, faz viver”.

Acrescento que ela possibilita rebelar-se e identificar-se; fornece meios de perceber as injustiças do mundo; ela nos ensina a perceber e a contestar o que é tido como imutável na sociedade. A literatura, sem dúvida, transcende a condição humana.

## Conclusão

Durante a escrita desse trabalho, confirmei as minhas expectativas acerca do poder humanizador da literatura e da razão porque ela é um bem incompressível, ou seja, não pode ser negada a ninguém. A fruição de todos os tipos de arte, da popular à erudita, é o acesso para o universo da fabulação, uma necessidade humana universal; negá-la é mutilar a humanidade do ser. Candido (2004) entende a literatura com um direito humano, ou seja, ela é indispensável para existência do sujeito.

A sociedade costuma ser pouco empática quando tem que projetar no outro a gama de bens que assume como necessário para si, ou seja, reconhecemos os nossos direitos, mas para o outro ele se torna um privilégio das classes econômicas mais favorecidas. Sendo assim, podemos entender que o acesso a literatura é profundamente ligado à divisão da sociedade em classes.

A literatura, assim como uma casa, se organiza em uma estrutura. Tijolos desorganizados não representam nada. O mesmo acontece no texto literário; as palavras são os tijolos dessa construção, e o arranjo delas no texto possibilita que o ser se organize interiormente como uma forma de superação do caos. Além disso a literatura tem uma importante função formativa, não aquela relacionada à pedagogia tradicional que a concebe como um instrumento de ensino “delimitado e dirigido” (Candido, 2002), e sim como um bem que, como a vida, ensina na medida em que atua.

Analisei nesse trabalho como Antonio Candido ensinou o texto literário no espaço escolar. Não foi objetivo averiguar como o autor procedeu dentro do ambiente educativo, e sim como a sua interpretação do texto através dos elementos contextuais que o constitui, o levaram a atribuir significados coerentes e que dessa forma foram apresentados aos alunos.

Foram examinados tantos textos em prosa como em verso, tanto o texto lírico quanto o épico, para que, dessa maneira, fosse possível verificar como seu método analítico pode ser aplicado aos mais diversos gêneros literários. O segundo capítulo foi dedicado ao texto lírico/poético, e o terceiro ao romance. Foi constatado que, ao menos na obra escolhida, o gênero narrativo tende a ser

analisado segundo aspectos que transcendem a estrutura, que apesar de ocupar um espaço importante na obra, a atribuição de significado dar-se-á através da combinação dela com os elementos contextuais.

Candido (2009) entende que todos os aspectos que constituem e estruturam a obra são importantes e inseparáveis no objeto como um todo, portanto o professor deve dedicar-se à análise do texto literário partindo deste. É a observação intensa da obra que nos possibilita entender os seus sentidos mais amplos. Saber como a estrutura e a estética barroca, naturalista, neoclássica ou romântica se constituem é necessário, mas de nada adianta se esse conhecimento não for aplicado para interpretar o objeto artístico, pois os elementos contextuais estão a serviço da obra e não o contrário.

No campo empírico, observa-se que a escola por vezes limita-se à leitura de análises de textos e ao estudo de períodos literário. Além disso, a disciplina de literatura, frequentemente, acaba tornando-se um complemento das aulas de história. Os professores, muitas vezes devido à falta de recursos da escola, como bibliotecas, não conseguem levar a obra de grande extensão para dentro da sala de aula. É muito importante que se estudem contos, crônicas, poesias, assim como o período histórico, a biografia do autor, a relação com outros textos. Porém, o acesso ao romance, a epopeia, ao texto dramático é um direito que deveria estar garantido a todos. Infelizmente não está.

A realidade econômica brasileira não condiz com o valor cobrado pelas editoras e pelas livrarias. O aluno de escola pública, no geral, não tem meios financeiros para pagar cinquenta reais por um livro. E devido a essa restrição, tem seu acesso a um campo da arte negado. Talvez o Estado e a sociedade ainda percebam a importância humana de garantir o consumo da obra literária. E assim, essa divisão do que é destinado a uma classe específica não precisar chegar à outra, finalmente se extinga.

O dia em que aceitarmos verdadeiramente que a fruição da arte é um dos pilares que nos constituem como sujeitos e que é também umas formas que sustentam a sociedade como ela é; se em algum momento elencarmos como direito do próximo os mesmos que reivindicamos para nós mesmos, daí então

teremos entendido o princípio dos direitos humanos, ou seja, a sua universalidade.

## Anexos

### 1) Trecho do “Canto IV”, de *Caramuru*, de Santa Rita Durão

II

Dormindo estava Paraguaçu formosa,  
Onde um claro ribeiro à sombra corre;  
Lânguido está, como ela, a branca rosa,  
E nas plantas com calma o vigor morre;  
Nas, buscando a frescura deleitosa  
De um grão-maracujá, que ali discorre,  
Recostava-se a bela sobre um posto  
Que, encobrando-lhe o mais, descobre o  
rosto.

III

Respira tão tranquila, tão serena,  
E em langor tão suave adormecida,  
Como quem livre de temor, ou pena,  
Repousa, dando pausa à doce vida.  
Ali passar a ardente sesta ordena  
O bravo Jararaca a quem convida  
A frescura do sítio e sombra amada,  
E dentro d'água a imagem da latada.

IV

No diáfano reflexo da onda pura  
Avistou dentro d'água buliçosa,  
Tremulando, a belíssima figura.  
Pasma, nem crê que imagem tão formosa  
Seja cópia de humana criatura.  
E, remirando a face prodigiosa,  
Olha de um lado e doutro, e busca atento  
Quem seja original deste portento.

V

Enquanto tudo explora com cuidado,  
Vai dar cos olhos na gentil donzela;  
Fica sem uso dalma arrebatado,  
Que toda quanta tem se ocupa em vê-la:  
Ambos fora de si. Desacordado  
Ele mais de observar coisa tão bela,  
Ela absorta no sono em que pegara,  
Ele encantado a contemplar-lhe a cara.

VI

Quisera bem falar, mas não acerta,  
Por mais que dentro em si fazia estudo.  
Ela de um seu suspiro olhou, desperta;  
Ele daquele olhar ficou mais mudo.  
Levanta-se a donzela mal coberta,  
Tomando a rama por modesto escudo;

Pôs-lhe os olhos então, porém tão fera,  
Como nunca a Beleza ser pudera.

VII

Voa, não corre pelo denso mato,  
A buscar na cabana o seu retiro;  
E, indo ele a suspirar, vê que num ato,  
Em meio ela fugiu do seu suspiro.  
Nem torna o triste a si por longo trato,  
Até que, dando à mágoa algum respiro,  
Por saber donde habite, ou quem seja ela,  
Seguiu, voando, os passos da donzela.

2) “Lira 77” de *Marília de Dirceu*, de Tomas Antonio Gonzaga

1 Eu, Marília, não fui nenhum vaqueiro,  
2 fui honrado pastor da tua aldeia;  
3 vestia finas lãs e tinha sempre  
4 a minha choça do preciso cheia.  
5 Tiraram-me o casal e o manso gado,  
6 nem tenho a que me encoste um só cajado.

7 Para ter que te dar, é que eu queria  
8 de mor rebanho ainda ser o dono;  
9 prezava o teu semblante, os teus cabelos  
10 ainda muito mais que um grande trono.  
11 Agora que te oferte já não vejo,  
12 além de um puro amor, de um são desejo.

13 Se o rio levantado me causava,  
14 levando a sementeira, prejuízo,  
15 eu alegre ficava, apenas via  
16 na tua breve boca um ar de riso.  
17 Tudo agora perdi; nem tenho o gosto  
18 de ver-te ao menos compassivo o rosto.

19 Propunha-me dormir no teu regaço  
20 as quentes horas da comprida sesta,  
21 escrever teus louvores nos olmeiros,  
22 tocar-te de papoilas na floresta.  
23 Julgou o justo céu que não convinha  
24 que a tanto grau subisse a glória minha.

25 Ah! minha bela, se a fortuna volta,  
26 se o bem, que já perdi, alcanço e provo,  
27 por essas brancas mãos, por essas faces  
28 te juro renascer um homem novo,  
29 romper a nuvem que os meus olhos cerra,  
30 amar no céu a Jove e a ti na terra!

31 Fiadas comparei as ovelhinhas,  
32 que pagarei dos poucos do meu ganho;  
33 e dentro em pouco tempo nos veremos  
34 senhores outra vez de um bom rebanho.  
35 Para o contágio lhe não dar, sobeja  
36 que as afague Marília, ou só que as veja.

37 Se não tivermos lãs e peles finas,  
38 podem mui bem cobrir as carnes nossas  
39 as peles dos cordeiros mal curtidas,  
40 e os panos feitos com as lãs mais grossas.  
41 Mas ao menos será o teu vestido  
42 por mãos de amor, por minhas mãos cosido.

43 Nós iremos pescar na quente sesta  
44 com canas e com cestos os peixinhos;  
45 nós iremos caçar nas manhãs frias  
46 com a vara enviscada os passarinhos.  
47 Para nos divertir faremos quanto  
48 reputa o varão sábio, honesto e santo.

49 Nas noites de serão nos sentaremos  
50 cos filhos, se os tivermos, à fogueira:  
51 entre as falsas histórias, que contares,  
52 lhe contarás a minha, verdadeira.  
53 Pasmados te ouvirão; eu, entretanto,  
54 ainda o rosto banharei de pranto.

55 Quando passarmos juntos pela rua,  
56 nos mostrarão co dedo os mais pastores,  
57 dizendo uns para os outros: - Olha os nossos  
58 exemplos da desgraça e são amores.  
59 Contentes viveremos desta sorte,  
60 até que chegue a um dos dois a morte.

3) “Meu Sonho”, terceira parte da *Lira dos Vinte Anos*, de Álvares de Azevedo

*EU*

*Cavaleiro das armas escuras,  
Onde vais pelas trevas impuras  
Com a espada sanguenta na mão?  
Por que brilham teus olhos ardentes  
E gemidos nos lábios frementes  
Vertem fogo do teu coração?*

*Cavaleiro, quem és? — O remorso?  
Do corcel te debruças no dorso...  
E galopas do vale através...  
Oh! da estrada acordando as poeiras  
Não escutas gritar as caveiras  
E morder-te o fantasma nos pés?*

*Onde vais pelas trevas impuras,  
Cavaleiro das armas escuras,  
Macilento qual morto na tumba?...  
Tu escutas... Na longa montanha  
Um tropel teu galope acompanha?  
E um clamor de vingança retumba?*

*Cavaleiro, quem és? que mistério...  
Quem te força da morte no império  
Pela noite assombrada a vagar?*

*O FANTASMA*

*Sou o sonho de tua esperança,  
Tua febre que nunca descansa,  
O delírio que te há de matar!...*

## Referências

- ALTHUSSER, Louis. ***Aparelhos ideológicos de Estado***. São Paulo: Graal, 1985.
- AZEVEDO, Aluísio. ***O Cortiço***. Porto Alegre: L&PM, 2015.
- CANDIDO, Antonio. ***A literatura e a formação do homem***. In: *Textos de Intervenção*. Seleção, apresentações e notas de Vinicius Dantas. São Paulo: Editora 34, 2002.
- \_\_\_\_\_. ***De cortiço a cortiço***. NOVOS ESTUDOS, São Paulo, Nº 30, p. 111-129, julho de 1991
- \_\_\_\_\_. ***Formação da literatura brasileira: momentos decisivos, 1750-1880***. Duas Cidades/Ouro sobre azul, ed. 13, 2012.
- \_\_\_\_\_. ***Na sala de aula: caderno de análises literárias***. 8 ed. São Paulo: Ática, 2009.
- \_\_\_\_\_. ***O direito à literatura***. In: *Vários escritos*. Rio de Janeiro: Duas Cidades/Ouro sobre azul, 2004.
- FRANCHETTI, Paulo. ***ENSINAR LITERATURA PARA QUÊ?*** Revista dEsEnrEdoS, Teresina, nº3, 2009.
- LEFFA, Vilson. ***O conceito de leitura***. In: *Perspectivas de leitura: uma abordagem psicolinguística*. Porto Alegre: Sagra: DC Luzzatto, 1996, p. 9-24
- MUGGE, Ernani. ***Ensino Médio e a educação literária: propostas de formação do leitor***. 2011. Tese (Doutorado em Letras) – Programa de Pós-graduação em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.