



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS DA LINGUAGEM

DOUTORADO EM ESTUDOS DA LINGUAGEM / PPGEL / CCHLA – NATAL

ALUNO: FÁBIO DE SOUSA DANTAS

ORIENTADOR: HUMBERTO HERMENEGILDO DE ARAÚJO

LEITURA DA POESIA DE AUGUSTO DOS ANJOS: DA

IMANÊNCIA ESTÉTICA AO(S) DIÁLOGO(S)

TRANSCENDENTE(S)

Natal-RN

Maio de 2019

Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN Sistema de Bibliotecas – SISBI
Catalogação de Publicação na Fonte. UFRN - Biblioteca Setorial do Centro de Ciências
Humanas, Letras e Artes – CCHLA

Dantas, Fábio de Sousa.

Leitura da poesia de Augusto dos Anjos: da imanência estética
ao(s) diálogo(s) transcendente(s) / Fábio de Sousa Dantas. - 2019.
272f.: il.

Tese (doutorado) - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes,
Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2019.

Orientador: Prof. Dr. Humberto Hermenegildo de Araújo.

1. Literatura e Ensino - Tese. 2. Leitura de texto literário -
Tese. 3. Poética de Augusto dos Anjos - Tese. I. Araújo, Humberto
Hermenegildo de. II. Título.

RN/UF/BS-CCHLA

CDU 821.134.3(81)-1

FÁBIO DE SOUSA DANTAS

**Leitura da poesia de Augusto dos Anjos: da imanência estética
ao(s) diálogo(s) transcendente(s)**

Trabalho de Tese apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem (PPGEL / UFRN), como requisito básico para a obtenção do Título de Doutor em Literatura Comparada e Ensino.

Orientador: Professor Doutor Humberto Hermenegildo de Araújo.

Natal-RN

Maio de 2019



Universidade Federal do Rio Grande do Norte
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS
DA LINGUAGEM

ATA Nº 232

Aos dez dias do mês de junho de 2019, às 14h00, no Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, foi instalada a comissão examinadora responsável pela avaliação da Tese de Doutorado intitulada: LEITURA DA POESIA DE AUGUSTO DOS ANJOS: DA IMANÊNCIA ESTÉTICA AO(S) DIÁLOGO(S) TRANSCENDENTE(S), apresentada pelo doutorando FÁBIO DE SOUSA DANTAS, ao Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, como parte dos requisitos para obtenção do título de DOUTOR EM ESTUDOS DA LINGUAGEM, área de concentração em Estudos em Literatura Comparada. A comissão examinadora foi presidida pelo professor doutor Humberto Hermenegildo de Araújo (UFRN) e contou com a participação dos professores doutores Derivaldo dos Santos (UFRN), Francisco Fabio Vieira Marcolino (UFRN), Arturo Gouveia de Araújo (UFPB) e Daniela Maria Segabinazi (UFPB) na qualidade de examinadores. A sessão teve duração de 04 horas e a comissão examinadora emitiu o seguinte parecer: O trabalho traz uma importante contribuição aos estudos críticos sobre a poesia de Augusto dos Anjos e sobre o ensino de literatura no espaço escolar. Cumpre, considerando o ponto de vista analítico e interpretativo desenvolvido, os requisitos necessários à constituição de uma tese de doutorado no âmbito acadêmico.

Dr. ARTURO GOUVEIA DE ARAÚJO, UFPB

Examinador Externo à Instituição

Dr. DANIELA MARIA SEGABINAZI, UFPB

Examinador Externo à Instituição

Dr. FRANCISCO FABIO VIEIRA MARCOLINO, UFRN

Examinador Externo ao Programa

Dr. DERIVALDO DOS SANTOS, UFRN

Examinador Interno

HUMBERTO HERMENEGILDO DE ARAUJO, UFRN

Examinador Interno

FÁBIO DE SOUSA DANTAS

Doutorando

ESTE TRABALHO É DEDICADO À...

primeira pessoa do mundo que me apresentou a encantadora paixão pela leitura [“Tio Bal” (*In memoriam*)];

primeira pessoa do mundo que abriu o *Eu* em letras garrafais para mim numa aula de Literatura (Professor Gilvamarques);

primeira pessoa do mundo que me chamou de “Doutor” [“Vô Manuelzinho” (*In memoriam*)];

primeira pessoa do mundo que me disse: “Você pode!” (Michelle Bianca);

AGRADECIMENTOS

A Deus, por espantar o “Morcego” do meu quarto. ‘Esforços faço, pego de um pau’, mas sem Ele eu nada consigo.

A meus pais Elpídio e Fátima, que ensinaram a uma “pequenina sanguessuga” tornar-se um “álamo altivo de ramagem grossa”.

À minha esposa Michelle, que compartilha comigo o Amor que a ‘humanidade não inspira’; além da amizade “duma caveira para outra caveira”.

A meus filhos, João Manuel e Miguel Pietro, que me fazem editar, na ‘sucessividade dos segundos’, a ‘Psicologia de um Vencedor’.

A meus irmãos, Cássia e Flávio, cujas ‘alegres emoções me invadem’.

A meus sobrinhos, Alice e Jorginho, e outros familiares que acreditam que são os livros as verdadeiras armas que devemos portar.

Aos Companheiros do DCBS/CCHSA/UFPB, que comigo comungam da ideia de que Educar é buscar a ‘luz que dos céus inflama’, para que afastemos da sociedade a ‘mosca alegre da putrefação’.

Ao meu Orientador, Professor Humberto Hermenegildo, que me faz entender que a ‘podridão da humanidade’ pode se esvaír, se tivermos às mãos alguns grãos de poesia.

Ao Professor Arturo Gouveia, por tantos ‘esclarecimentos’ e ‘questões interessantíssimas’.

À Professora Ignez Ayala, que, na hora do fogo, me ensinou que devemos salvar os ‘bens imateriais’.

À Professora Sandra Erickson, por tantas ‘desleituradas angelinas’.

Aos Professores Derivaldo dos Santos, Daniela Segabinazi e Francisco Fábio Marcolino, por suas generosas contribuições na defesa de minhas ‘balbúrdias’.

Aos tantos Mestres que tive no Primário (Ensino Infantil), no Fundamental e no Médio da Escola Cenecista João Régis Amorim (CNEC); bem como aos dedicados Docentes da UFPB e da UFRN: há muito de vocês nas entrelinhas do tempo e do espaço da minha história e nesta Tese.

“(...) Terminada a festa não deve ficar mais que o poema; e a imagem do poema se confundirá com a imagem do que somos aqui na terra, neste mundo de desespero e solidão.” (Francisco Ivan, 2009)

RESUMO

Estudo sobre a abordagem estética da poesia de Augusto dos Anjos, tendo como ponto de partida a premissa de que o objeto estético em análise no texto será promulgado a partir dos sentidos projetados na sua leitura. Com isso, são estabelecidos diálogos entre a estética (forma) e o contexto, na tentativa de reconhecer as interferências / representações históricas, sociais, políticas, filosóficas, bem como de outros textos ou de outras manifestações artísticas que convirem. A leitura do texto literário aparece ainda hoje como procedimento desafiador para o docente de literatura no Brasil. Tal desafio reside, entre outras questões, no efetivo exercício do que se reconhece como leitura crítica, ou seja, aquela que eleva o aluno à condição de sujeito-leitor e pode ser vista, segundo elucida Todorov (1971), como aquela capaz de lançar compreensão do(s) sentido(s) do texto, induzindo a uma lúcida e coerente interpretação. Theodor Adorno, Hannah Arendt, Roland Barthes, José Bernardes, Antonio Candido, Anne-Marie Chartier, Jean Hébrard, Leahy-Dios, Perrone-Moisés, Anne Rouxel são alguns teóricos que nos legam orientações referenciais. A proposta deste trabalho consiste no intento de quatro ações básicas: demonstrar a historicidade do ensino de literatura no Brasil, em especial, do século XX até os dias atuais, a fim de confrontar as diversas concepções, e, com isto, estabelecer posicionamento com a devida pertinência teórica sobre a crise no ensino da leitura de texto literário; discutir as transformações impelidas às funções do texto literário, no cerne das legislações e documentos oficiais que legitimam a importância do texto literário no ensino do Brasil; desenvolver, através da contínua verificação de fortuna crítica, análise da poesia de Augusto dos Anjos, de modo a identificar os pressupostos estéticos que melhor elucidem o(s) sentido(s) de seus textos; efetuar leituras e análises de textos poéticos de Augusto dos Anjos, selecionados a partir das relevâncias estéticas e temáticas, com o intuito de tornar o Professor apto a trabalhar, em sala, munido do texto literário como uma genuína manifestação artístico-cultural que pode dialogar intensamente com a realidade dos jovens alunos.

Palavras-chave: Literatura e ensino. Leitura de texto literário. Poética de Augusto dos Anjos.

RESUMEN

Estudio el abordaje estético de la poesía de Augusto dos Anjos teniendo como punto de partida la premisa de que el objeto estético analizado en el texto será promulgado partiendo de los sentidos proyectados en su lectura. Con eso, son establecidos diálogos entre la estética (forma) y el contexto, en el intento de reconocer las interferencias/ representaciones históricas, sociales, políticas, filosóficas, así como de otros textos u otras manifestaciones artísticas que convengan. La lectura del texto literario todavía aparece hoy como práctica retadora para el profesor de literatura em Brasil. Tal desafío, reside, entre otros cuestionamientos, en el efectivo ejercicio de lo que se reconoce como lectura crítica, o sea, aquella que eleva el alumno a la condición de sujeto-lector, y puede ser vista, según explica Todorov (1971), como aquella capaz de echar comprensión de sentido (s) del texto, impulsando a una clara y coherente interpretación. Theodor Adorno, Hannah Arendt, Roland Barthes, José Bernardes, Antonio Candido, Anne-Marie Chartier, Jean Hébrard, Leahy-Dios, Perrone-Moisés, Anne Rouxel, son algunos teóricos que nos dan orientaciones referenciales. La propuesta de este trabajo consiste en el intento de cuatro acciones básicas: demostrar la historicidad de la enseñanza de literatura en Brasil, en particular, del siglo XX hasta los días actuales, con el fin de confrontar las diversas concepciones , y con eso, establecer postura con la debida pertinencia teórica sobre la crisis en la he enseñanza de lectura del texto literario; discutir las transformaciones arrojadas a las funciones del texto literario, en el núcleo de las leyes y documentos oficiales que garantizan la importancia del texto literario en la enseñanza en Brasil; desarrollar, a través de la constante verificación de fortuna crítica, análisis de la poesía de Augusto dos Anjos, de modo a identificar los presupuestos estéticos que mejor aclaren lo (s) sentido (s) de sus textos; efectuar lecturas y análisis de los textos poéticos de Augusto dos Anjos, seleccionados partiendo de las relevancias estéticas y temáticas, con la intención de convertir al profesor apto para trabajar, en clase, provisto del texto literario como una auténtica manifestación artístico cultural que puede dialogar intensamente con la realidad de los jóvenes alumnos.

Palabras-clave: Literatura y enseñanza. Lectura de texto literario. Poética de Augusto dos Anjos.

ABSTRACT

Our work will discuss the aesthetic approach of Augusto dos Anjos' poetry, starting with the premise that the aesthetic object under analysis in the text will be promulgated from the senses projected in its reading. With this, we will establish dialogues between the aesthetics (form) and the context, in the attempt to recognize the historical, social, political, philosophical interferences/representations, as well as of other texts or other artistic suitable manifestations. The reading of literary texts is still as a challenging procedure for the Literature teacher in Brazil. This challenge lies, among other issues, in the effective exercise of what we recognize as critical reading, that is, that which elevates the student to the condition of subject-reader; let us say that, as Todorov (1971) elucidates it for some time, that one capable of introducing an understanding of the meaning (s) of the text, inducing a lucid and coherent interpretation. Theodor Adorno, Hannah Arendt, Roland Barthes, José Bernardes, Antonio Candido, Anne-Marie Chartier, Jean Hébrard, Leahy-Dios, Perrone-Moses, Anne Rouxel are some theorists who give us guidance references. Our proposal then consists of four basic actions: Our proposal consists in the attempt of four basic actions: to demonstrate the historicity of Literature teaching in Brazil, especially from the twentieth century to the present day, in order to confront the different conceptions, and, with this, to establish a position with the pertinent theoretical relevance of the crisis in teaching reading literary texts; to discuss the transformations impelled to the functions of the literary text, in the core of the legislations and official documents that legitimize the importance of the literary text in Brazilian Literature teaching; to develop, through the continuous verification of a critical fortune, an analysis of the poetry of Augusto dos Anjos, in order to identify the aesthetic assumptions that best elucidate the meanings of his texts; to make readings and analyzes of poetic texts by Augusto dos Anjos, selected from the aesthetic and thematic relevances, in order to make the teacher able to work, in room, equipped with the literary text as a genuine artistic-cultural manifestation which dialogues intensely with the reality of the young students.

Keywords: Literature and teaching. Reading literary texts. Poetics of Augusto dos Anjos

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 LEITURA DA CRISE OU CRISE DA LEITURA: A LITERATURA NA/DA ESCOLA	23
1.1 REVISITANDO A LEITURA DE LITERATURA NA ESCOLA: ALGUNS APONTAMENTOS SOBRE A CRISE (OU DO ESTADO DE CRISE À MORTE DA DOCILIDADE...)	23
1.2 PROBLEMAS DO CONTEXTO ESCOLAR: A (DE)FORMAÇÃO DOS “COMPROMISSADOS” E A PROJEÇÃO PASSIVA DOS INGÊNUOS LEITORES DE “LITERATURA”	42
1.3 DA LEITURA PRIVATIZADA DO “BOM LEITOR” À MUDANÇA DE POSTURA: POR UMA LEITURA LITERÁRIA EMANCIPATÓRIA	61
2 DO PROBLEMA DA UTILIDADE LITERÁRIA: PRA QUÊ A POESIA DE AUGUSTO DOS ANJOS NA ESCOLA?	72
2.1 LITERATURA PERIGOSA: A ARTE (QUASE) “FORA DA LEI”	73
2.2 <i>PCNEM</i> , <i>PCNs</i> +, <i>OCEM</i> ... UM (GRANDE) PASSO PARA A LITERÁRIA HUMANIZAÇÃO?	82
2.3 A POESIA DE AUGUSTO DOS ANJOS NOS LIVROS DIDÁTICOS	95
2.4 LEITURA DE POESIA NO ENEM: AUGUSTO DOS ANJOS FUNCIONA?	112
2.5 FUNÇÕES DA LITERATURA E A POESIA DO <i>EU</i>	116
3 UM RUDIMENTAR LAMPEJO DE CONTEMPORANEIDADE? (A LUZ DA POÉTICA DE AUGUSTO DOS ANJOS)	129
3.1 UMA REVISITAÇÃO À MEMÓRIA DO <i>EU</i>	129

3.2 A POESIA DE AUGUSTO DOS ANJOS E ALGUNS “PROBLEMAS CRÍTICOS”	135
3.3 O “LOCATÁRIO” AUGUSTO DOS ANJOS	158
3.3.1 Estudos-base do <i>Eu</i> : a construção de uma poética	158
3.3.2 A contemporaneidade de Augusto dos Anjos	172
4 ALGUNS INTENTOS DO <i>EU</i> EM NÓS: SUGESTÕES DE LEITURA DA POÉTICA DE AUGUSTO DOS ANJOS	191
4.1 CONSTRUINDO UM PROJETO DE LEITURA	192
4.2 A ÁRVORE DO <i>EU</i> NA POESIA DA SERRA: TRANSCENDÊNCIAS AMBIENTALISTAS EM AUGUSTO DOS ANJOS	195
4.3 A VOZ RUGENTE E PODRE DA CONTEMPORANEIDADE: UMA LEITURA DE “IDEALIZAÇÃO DA HUMANIDADE FUTURA”	204
4.4 O EU-AUGUSTO: BIOGRAFANDO NA POÉTICA DO <i>EU</i>	213
4.5 UM <i>EU</i> À MARGEM DA COVA: AUGUSTO DOS ANJOS E SUA MODERNA POESIA EM SALA DE AULA	227
CONSIDERAÇÕES FINAIS	239
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	243
ANEXOS	259

INTRODUÇÃO

Esta tese de doutorado (re)discute a abordagem estética do texto literário, tendo como ponto de partida a premissa de que o texto literário será promulgado a partir dos sentidos projetados na sua leitura. Com isso, estabelecemos diálogos entre a estética (forma) e o contexto, na tentativa de reconhecer as interferências / representações históricas, sociais, políticas, filosóficas, bem como de outros textos ou de outras manifestações artísticas que convirem. Tal procedimento estimulará o aluno a compreender o quanto a literatura aproxima-se (ou pode se aproximar) de sua realidade, mesmo não sendo a mera extensão desta.

A leitura do texto literário aparece ainda hoje como procedimento desafiador para o docente de literatura no Brasil. Tal empreitada reside, entre outras questões, no efetivo exercício do que reconhecemos como leitura crítica, ou seja, aquela que eleva o aluno à condição de sujeito-leitor; digamos que, como há tempo nos elucida Todorov (1971), aquela capaz de lançar compreensão do(s) sentido(s) do texto, induzindo a uma lúcida e coerente interpretação.

Afirma-se, ora de maneira generalizada, ora com o embasamento apropriado, que estamos diante de uma crise no ensino da literatura. Acertadamente, Caetano (2001, p. 98) define que o descompromisso histórico na ausência de estímulo à leitura desencadeia o elevado índice de analfabetos, a desvalorização do livro como bem cultural, a proliferação do consumismo e da alienação¹. No entanto, caprichosamente, estamos diante de um cenário, no mínimo, intrigante: a indústria editorial vem alcançando as suas metas, e mais, comercializando novas obras para jovens leitores. E o curioso é que uma parcela significativa, senão de toda expressiva destas pessoas, vai às livrarias desprovida, muitas vezes, de qualquer “influência” ou orientação de seus professores de literatura. Diante de profícuas pesquisas, uma questão nos vem à tona: Por que os alunos não estão se interessando com a literatura

¹ Guardadas as adaptações redirecionadas pela contemporaneidade, fazemos aqui alusão ao conceito de alienação proposto por Karl Marx (2002, p. 110), quando, ao tratar das condições de trabalho oferecidas na industrialização capitalista, mostra-nos o quanto o trabalhador vai padecendo à condição de mercadoria, tendo em vista que, à medida que aumenta a sua produção de trabalho, mais ele se distancia de si mesmo, de sua individualidade, perdendo, assim, a autonomia de suas ações.

que se vê ou se comenta na escola, e, sim, por aquela posta à disposição pelo mercado?

Numa primeira tentativa de responder a esta questão, precisamos reconhecer que há alguns problemas concernentes ao nosso sistema escolar. Souza (2001) constata que, no modelo de escola tradicional em que ainda estamos inseridos, as aulas de literatura não alcançam seus dois objetivos básicos, a saber: formação de novos interessados leitores e divulgação da vasta obra literária. Falta, segundo a autora, “proposta metodológica atual e inovadora” (SOUZA, 2001, p. 149), pois a leitura, quando é feita, restringe-se a fragmentos, explicações vocabulares, redações e preenchimento de fichas. É comum, então, o professor abnegar do que seria a postura adequada: contextualizar as obras, remeter-se às leituras adicionais, promover questionamentos de outras realidades, ou, como bem nos ensina Barbosa², efetivar a prática da releitura (intertextualidade).

Afrânio Coutinho (2004), na sua explanação histórica sobre a “Escola e a literatura”, alerta-nos que, do sistema educacional do Brasil-Colônia ao que se compreende por ensino de literatura nos séculos XX / XXI, a vida dos autores tem mais primazia do que as suas obras; o que nos mostra uma tendência à supressão da leitura do texto literário, a favor de um ensino que se restringe, quando muito, ao aspecto social da literatura através de um critério cronológico. Assim, em linhas gerais, no ponto em que a literatura é hoje vista na escola, dificilmente encontraremos o leitor idealizado por Márcia Abreu (2006), não só capaz de compreender a literariedade do texto, mas de imprimir tal literariedade a este, ao tempo em que o leitor-sujeito seria devidamente embasado para se tornar apto o suficiente para compreender o texto literário, as suas ínfimas particularidades, e, assim, realizar uma leitura em que se estabelecesse o máximo de relações dialéticas possíveis.

Outro problema que podemos apontar é o pragmatismo que a escola, atrelada às limitadas, senão questionáveis exigências do Estado, atribui à Educação Básica, onde se inclui a disciplina literatura, exigindo desta o que não necessariamente (ou não obrigatoriamente) reporta-se à arte, a exemplo do que a LDB, em seu Artigo 22, legisla que “A educação básica tem por finalidades

² O Ensaio que fazemos referência é “Literatura nunca é apenas literatura”, disponível em http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_17_p021-026_c.pdf.

desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”. Ora, no instante em que a literatura vincula-se fortemente às necessidades escolares, submete-se a objetivos e conteúdos preocupados em estabelecer fins, os quais nem sempre são ordenados na democracia, na tolerância e na liberdade de gostos. Acreditamos que esse modelo de educação literária pouco favorece à formação do leitor crítico. Daí, surge uma possível causa do desinteresse iminente dos alunos pela disciplina ou pela leitura dos textos literários. Assim, acostamo-nos na “aula”, de Roland Barthes (1978), para reconhecer que a tecnocracia desmantela o ensino de letras, na medida em que a projeção e as exigências de funcionalidade vão contra os desejos revolucionários dos estudantes e da própria literatura como arte.

Nossa pesquisa, dentro de uma sugestão didática de trabalho com a poesia de Augusto dos Anjos, poderá contribuir para uma (re)aproximação dos estudantes com a literatura. Primeiro porque nossa abordagem não se resume apenas a compreender o valor estético do texto para reconhecê-lo como literário, mas procuramos, de acordo com Sales (2014, p. 43), “entendê-lo no conjunto de instituições responsáveis”. Ou seja, buscamos promover um entendimento estético que seja despertado pela leitura do texto, privilegiando, num primeiro instante, temáticas aproximadas com conflitos/interesses do aluno, e, a partir disso, gerando as infindas possibilidades de a poesia de Augusto dos Anjos converter-se, simbolicamente, nas experiências de mundo deste público, seja através dos contextos diversos, seja através de outras formas de expressão.

Numa segunda tentativa de responder a indagação que formulamos sobre o interesse da literatura na escola, diríamos, dentro de um raciocínio lógico: os alunos não se atraem pela literatura evidenciada na escola, porque não é a mesma que ocupa o destaque nas vitrines das livrarias. Diante disso, lançaríamos outra resposta diretamente relacionada: os alunos não gostam da “literatura da escola”, porque esta não se aproxima dos seus gostos, diferentemente dos *best-sellers* vendidos nas livrarias e lidos velozmente. Estas hipotéticas respostas nos parecem limitadas, ainda que alguns teóricos defendam a ideia de que a prática de leitura literária na sala de aula deve partir dos gostos dos alunos. Márcia Cabral da Silva (2013, p. 61), por exemplo, reconhece que a formação do leitor consolida-se quando este indica as

leituras e temas que mais lhe provocam curiosidade e interesse; Neide Luzia de Rezende (2013, p. 107) afirma que “interesses, proficiências, ideologias, esfera de atividade do leitor” são alguns fatores norteadores da escolha do texto literário que será lido; Roland Barthes (1978, p. 16) propõe que a nova tendência didática consolida-se no instante em que dermos o “poder” aos alunos de sugerirem as obras a que estudar.

Até somos, em parte, de acordo com as proposições destes estudiosos, no entanto, partimos da ideia de que, se escolhermos os textos, somente a partir das sugestões / inclinações temáticas dos alunos, estaremos reconhecendo a plena autonomia destes sujeitos, “em período de formação escolar”. Tal ação pedagógica poderá incorrer em alguns riscos, pois, num momento histórico onde a projeção de gostos e de escolhas tende a ser desenvolvida por severa interferência midiática (indústria cultural), o que se entende por autonomia é algo fluido, limitado. Adorno (2002) esclarece-nos que a indústria cultural tem como propósito maior moldar as escolhas das pessoas, porém, forjando-as a acreditar que as suas ações se projetam conforme as suas individualidades. Desta forma, o autor amplia o conceito de “mais-valia” de Marx³ para o âmbito artístico, tendo em vista que os editores, na necessidade de ampliar os seus lucros, investem em produções mal-acabadas, em que não se exige um alto grau de complexidade na construção artística. Como os projetos que prezam por estéticas melhor elaboradas tendem a exigir toda uma formação cultural por parte dos escritores e certo grau de iniciação dos seus leitores, demorariam muito mais tempo para serem produzidos, o que, naturalmente, exigiriam, por parte dos agentes culturais/editores, valores mais altos de investimento, inviabilizando o alcance da “mais-valia”. Assim, a indústria cultural, em sua proposta ideológica camuflada, apregoa a falsa identidade entre sujeito e sociedade, propondo o extermínio do sujeito.

Entendemos, então, que cabe ao professor, mediante incessante hábito de pesquisa, assumir a postura de orientador, dentro de um processo mais amplo e complexo de “desalienação” dos alunos, na tentativa de, junto às leituras dos textos literários, em nosso caso, de Augusto dos Anjos e outros que com ele dialoguem temática e esteticamente, promover a automação dos sujeitos leitores. E, então,

³ Em *O Capital; crítica da economia política* (1996), Karl Marx explica-nos sobre a necessidade de mais-valia que tem o capitalista. A fim de assegurar a maior quantidade de capital, o industrial busca elevar a produção, numa perspectiva mais rápida de tempo. Com isso, o trabalhador é condicionado a vender cada vez mais a sua força de trabalho, ao mesmo tempo em que abdica de seu valor de uso, tornando-se ainda mais alienado.

poderemos colocar em prática o que nos orienta Mirian Mermelstein (2004), quando trata da missão do professor como sendo mediador de cultura, introduzindo novos conceitos e novas experiências no mundo do aluno. Ou, como Helder Pinheiro (2002, p. 21) perspicazmente nos alude que o professor de literatura deve praticar a “educação da sensibilidade”, despertando o senso poético dos alunos.

Ao longo de nossa experiência atuando em turmas de Ensino Médio há mais de uma década⁴, constatamos certo desprestígio da escola à produção poética de Augusto dos Anjos, assim como à produção da literatura popular, tanto nas propostas curriculares dos livros didáticos, como nos planejamentos escolares. Verucci Domingos de Almeida, em seu trabalho dissertativo “A face otimista da poesia de Augusto dos Anjos” (2012, p. 72), mostra-nos alguns problemas dos livros didáticos, quando estes se referem à poesia deste autor. Como já não bastassem alguns livros nem sequer fazerem menção ao poeta, Almeida afirma que outros se atentam, apenas, às biografias, características históricas do período e às interferências destas na produção do poeta paraibano. Contabilizam-se, quando muito, dois ou três poemas, geralmente canônicos, e com uma proposta analítica bastante limitada, com exercícios relacionados à linguagem e ao tema, promovendo, inclusive, uma discutível, senão perigosa, aproximação entre autor e eu-lírico. Em suma, a leitura do texto literário, buscando a compreensão dos sentidos internos do texto, e, ao mesmo tempo, atrelando-os aos contextos exteriores, é posta em segundo plano.

Outro fator preponderante que nos chama a atenção na poesia de Augusto vem da reflexão de Maria Amélia Dalvi, quando explana que os alunos devem ter contato com as formas, os textos e as estéticas sofisticadas, pois isso exigirá o “esforço in(ter)ventivo deste aluno como leitor” (DALVI, 2013, p. 74). Assim, o nosso projeto vislumbra uma ampla possibilidade de esta riqueza estética na poesia do *Eu* estimular tal “esforço in(ter)ventivo”.

Nossa pesquisa, em síntese, justifica-se diante da emergência de se propor orientações didáticas que favoreçam o desenvolvimento da leitura crítica. O Professor de Literatura, munido das sugestões desenvolvidas em nossa pesquisa, poderá, com

⁴ Nossa experiência profissional com a disciplina Literatura em escolas de Ensino Médio é demarcada desde o ano de 2003, tanto na rede particular, como na rede pública de ensino. (Vide Currículo Lattes, disponível em <http://lattes.cnpq.br/4853884532980267>).

as cautelosas adaptações ao seu contexto de trabalho escolar, capacitar os seus alunos a compreenderem e analisarem, dialeticamente, a poesia de Augusto dos Anjos nas suas nuances de forma e conteúdo, através da aproximação com questões direta e indiretamente relacionadas às suas vidas. Com isso, compreendemos que surgirão interpretações verossímeis, tanto por parte dos docentes, como dos alunos, já que se privilegiará o texto como ponto de partida.

Esta tese desenvolveu-se, a partir de suportes teóricos divididos em duas instâncias: a) que tratam sobre leitura e ensino de literatura; b) que tratam sobre estética do texto literário, em especial, fazendo menção a autores que desenvolvem discussões aproximadas com os propósitos básicos do formalismo.

Tzvetan Todorov (1971) serve sobremaneira aos propósitos teóricos de nossa pesquisa, em especial, quando trata dos conceitos de imanência e de transcendência textuais, dos quais nos apropriamos na delimitação do título do nosso trabalho: "Leitura da poesia de Augusto dos Anjos: da imanência estética ao(s) diálogo(s) transcendente(s)". Enquanto a imanência textual relaciona-se à captação dos sentidos presentes no texto, desprovidos de outras intervenções externas ou contextuais; na transcendência textual, esforçamo-nos em articular as intervenções externas no texto, a exemplo dos diálogos filosóficos, sociológicos, psicológicos, históricos etc. Acatamos, então, em conformidade com a orientação de Todorov, a ideia de que uma eficiente abordagem do texto literário deve buscar a captação do(s) sentido(s) e a interpretação da obra, através de uma proposta analítica que una, coerentemente, a imanência textual com seus diálogos transcendentais. Uma problematização que Todorov aponta, e que nos serve de alerta, é que o discurso literário (teorização) não deve antecipar o contato com as obras concretas. Na academia, por exemplo, é muito comum isto acontecer, sob o irreal argumento de que os alunos já deveriam ter o pleno conhecimento das obras literárias na Educação Básica. Ora, o professor, diante de uma formação que privilegia a teorização em lugar do conhecimento imanente do texto literário, tenderá a reproduzir este equivocado, senão, limitado conhecimento para os seus alunos. E, então, distanciará ainda mais estes alunos de uma literatura que poderia, certamente, favorecer o desenvolvimento de suas capacidades críticas de leitura.

Anne Rouxel (2013) aponta algumas orientações teóricas também válidas ao nosso trabalho, sobretudo quando reconhece que as noções de literatura, a leitura

literária e a cultura literária são alteradas, a partir dos “avanços didáticos”. Assim sendo, são destacados três elementos básicos no ensino: atividade do aluno sujeito-leitor; literatura ensinada; e ação do professor. Esta última, que endossamos conforme Rouxel, é posta como a mais importante, pois, se o docente não construir estratégias metodológicas para escapar do ensino pré-fabricado, ou seja, trazendo textos que envolvam o aluno, de modo a fazer desenvolver a sua criticidade e criatividade, a abordagem com o texto literário pode fracassar. É por isto que, ao longo da nossa pesquisa, vamos selecionar textos de Augusto dos Anjos que possibilitem diálogos com temáticas que possam motivar o aluno e despertar a sua curiosidade em conhecer códigos éticos e estéticos passadistas, mas que estabeleçam diálogos profícuos com o presente. Nossa experiência, atestada ao longo de mais de uma década ministrando aulas de Literatura, aliada, é claro, às constantes leituras crítico-teóricas que nos subsidiam, faz-nos crer que reunimos condições viáveis de construir, através da execução deste projeto, propostas metodológicas de como explorar o potencial da poesia de Augusto dos Anjos na condução de leitura(s) crítica(s), diante dos contextos possíveis nas aulas de literatura.

Santa Inês Pavinato Caetano também nos traz uma interessante reflexão sobre o papel do professor de literatura para romper com o sistema escolar que fomenta ou inibe a formação de leitores críticos, isto é, “capazes de constatação, reflexão e transformação de significados” (CAETANO, 2001, p. 101). Daí, a nossa atenção de desenvolver uma discussão acerca da leitura de textos literários de Augusto dos Anjos, onde possamos estabelecer relações entre fatores estéticos e contextuais que auxiliem numa interpretação coerente do sentido e temáticas do texto. A execução de tal procedimento otimizará a capacidade do aluno de recriação de significados, rompendo com o que Caetano chama de “pseudo-leitura” – abordagem difundida no sistema escolar hoje, desprovida de compreensão e posta como um ato mecânico.

As teses do Professor Vítor Aguiar e Silva (1998/1999) muito nos orientam na delimitação da leitura poética do autor paraibano em nosso trabalho. Destaquemos a “Tese III”, onde se afirma a necessidade da qualidade literária como critério primeiro para a seleção do texto. Tal tese bem justifica a nossa proposta, pois destacaremos o diálogo/relevância estética, de um ponto de partida formalista, mas de modo a

intensificar os contextos possíveis, a viabilidade de gerar criação, disseminar cultura e a capacidade de indagação no aluno sujeito-leitor.

Acerca da segunda instância teórica que daremos atenção a nossa pesquisa – a estética literária – reconhecemos a tendência formalista como pertinente ponto de apoio em nossas interpretações.

No texto “O ensaio como forma”, Theodor Adorno (2003) lega-nos alguns fundamentos teóricos que devem fundamentar a crítica literária⁵. Assim, observamos que qualquer aspecto interpretativo que se estabeleça a um texto ou obra literária deve, primeiramente, estar compatível com o próprio texto. Em síntese, Adorno mostra-nos que as formas poéticas correlacionadas a qualquer elemento externo (contextual) da obra só exercerão funcionalidade à interpretação, se partirem do texto.

Em “Palestra sobre lírica e sociedade”⁶ (2003), a problematização de Adorno reside no papel tradicional do que se compreende por "lírica", o que, à nossa abordagem com o texto poético do *Eu*, parece muito pertinente. A "ação lírica", na visão idealista da tradição, estaria desprendida da socialização, o que é posto como improvável para Adorno. No entanto, o teórico alemão destaca que as referências ao social, na lírica, precisam estar em conformidade com a verossimilhança, isto é, precisam revelar "algo essencial", e não para serem tomadas "abusivamente (...) como objetos de demonstração de teses sociológicas. (ADORNO, 2003, p. 66).

Assim, na evidência de uma poesia composta por construções líricas e imagens que dialogam com questões biográficas ("experiências individuais"), por exemplo, é preciso compreender que a razão que tornam os poemas de Augusto dos Anjos literários, com base nesta orientação de Theodor Adorno, é a "especificação que adquirem ao ganhar forma estética". (2003, p. 66) Reconhece-se, com isso, as relações da arte lírica com a visão de universalidade, que, por si só, é social, dada à sua condição humanitária, isto é, de estar mimetizando, não ações “individualmente isoladas” da(s) história(s) do mundo, mas sentimentos coletivos, humanos.

A suposta "individualidade da lírica" concebe a arte como expressão oposta à sociedade. Adorno mostra-nos que tal "pureza" individual não é possível, de modo

⁵ Ressaltamos que mesmo Adorno direcionando as suas observações aos procedimentos de como se deve construir um ensaio, compreendemos que sua explanação serve como pertinente aplicação em outros textos do gênero científico (monografia, dissertação, tese).

⁶ Este ensaio também compreende um capítulo do livro *Notas de Literatura I*.

que, inevitavelmente, a “fratura lírica” é representada até na aparente oposição à coletividade, ou à objetividade, onde pode ser identificada a mediação de um eu, que expressa aspirações / sentimentos sociais.

Eis, portanto, o ponto de relevância teórica de nossa pesquisa, em concordância com as recomendações de Adorno: analisaremos elementos estéticos e contextuais na poética de Augusto dos Anjos que sejam motivados através dos sentidos dos textos. Com isso, esperamos projetar um estudo analítico que privilegie a leitura dos poemas, aproximando dos alunos as peculiaridades estéticas que definem a literatura como objeto artístico, ou seja, passível de mimetização da sua cultura, da história, da filosofia dentre outras ciências do conhecimento.

Outro teórico que nos demonstra lucidez científica diante das proposições formais do texto literário é Antonio Candido. Ao longo de suas reflexões, em especial, em seu livro *Literatura e sociedade* (1967), o autor sugere uma união dos procedimentos estruturais e funcionais, para que haja uma análise consistente do texto literário. Assim, depreendemos que a estrutura de um texto só ganha valor quando se revelam os problemas individuais e sociais que fundamentam a motivação das obras. O contexto só deve ser evidenciado, então, se estiver aproximado dialeticamente com o texto.

Salientamos, assim, que os referenciais teóricos só serviram como ponto de partida para nosso embasamento. Pois, conforme fomos orientados através de outras reflexões instigantes feitas por Dalvi (2013), Flôres (2001), Souza (2001), Zilberman (2008), Silva (2013), Pinheiro (2011) e Perrone-Moisés (1998), o efetivo exercício de leitura dos textos de Augusto dos Anjos terá a imanência textual como foco; e, qualquer elemento estético só será evidenciado, se constatarmos a sua pertinência dialética com o(s) alcance(s) temático(s) dos textos. Munidos desta postura metodológica, podemos lançar sugestões teórico-críticas para o exercício de leituras literárias que explorem os múltiplos sentidos dos textos, interpretando-os dentro dos limites das transcendências possíveis. Lembramos, ainda, que tais sentidos e contextos analisados nos textos foram selecionados a partir de temas que sejam dos mais aproximados à realidade e ao interesse dos alunos.

Assim sendo, objetivamos fomentar sugestão didática de leitura da poética de Augusto dos Anjos para o trabalho do professor de literatura, a partir da abordagem de elementos estéticos coligados aos sentidos oriundos dos textos, de modo que se

privilegiem as orientações contextuais atreladas ao universo dos alunos. Outros quatro pontos básicos que a nossa abordagem pretende alcançar são elencadas a seguir.

No **Capítulo I**, demonstrar a historicidade do ensino de literatura no Brasil, em especial, do século XX até os dias atuais, a fim de confrontar as diversas concepções, e, com isto, estabelecer posicionamento com a devida pertinência teórica sobre a crise no ensino da leitura de texto literário.

No **Capítulo II**, discutir as transformações impelidas às funções do texto literário, no cerne das legislações e documentos oficiais que legitimam a importância do texto literário no ensino do Brasil. Dedicamos aqui as expectativas “prescritas” nas legislações e documentos oficiais que tratam sobre a questão do ensino e suas implicações para a compreensão do objeto artístico-literário. Tal explanação é importante para compreender algumas tensões provenientes do manejo com elementos sofisticados de estética literária, em especial da poética de Augusto dos Anjos, na fruição de infindas possibilidades de leitura crítica, de modo a conectar a leitura literária com temáticas que possam fazer sentido para o universo formativo e emancipatório dos jovens leitores de hoje.

No **Capítulo III**, desenvolver, através da contínua verificação de fortuna crítica, análise da poesia de Augusto dos Anjos, de modo a identificar os pressupostos estéticos que melhor elucidem o(s) sentido(s) de seus textos. Nesse capítulo, serão levantados apontamentos básicos sobre seus procedimentos no fazer poético, o que poderá nos ser útil para compreendermos o porquê de os poemas deste autor não figurarem com amplitude nos livros didáticos, apesar de ele ser tão reconhecido pela comunidade acadêmica e letrada como produtor de textos poéticos de alta complexidade, originalidade e, de certa maneira, dotados de uma atemporalidade temático-estética, o que viabilizaria o confronto de suas ideias com temas/discussões presentes na contemporaneidade.

No **Capítulo IV**: apresentamos a efetuação de leituras e análises de textos poéticos de Augusto dos Anjos, selecionados a partir das relevâncias estéticas e temáticas, com o intuito de tornar o Professor de Literatura apto a trabalhar, em sala, munido do texto literário como uma genuína manifestação artístico-cultural. Nestas propostas metodológicas, buscaremos selecionar textos de Augusto dos Anjos que não só sejam marcados por elementos estéticos que alcem os alunos à reflexão mais

aprofundada sobre a linguagem poética, mas que carreguem uma aproximação temática com as provocações e conflitos convergentes ainda hoje. Projetamos a seleção e organização de poemas assim direcionados aos jovens alunos de Ensino Médio, público em que melhor se destinam as aplicações de nosso estudo, no intuito de estimulá-los à iniciação da poesia de “alta literalidade” do poeta paraibano.

Por fim, esclarecemos que a pesquisa foi conduzida, a partir de dois procedimentos básicos: a) o levantamento do maior número de referências que abrangessem as discussões sobre ensino de literatura / leitura do texto literário; as contribuições teóricas que dialoguem com o conceito de Estética desenvolvido por algumas contribuições do Formalismo em literatura, bem como da “poética sociológica”, proferidas por Pável Nicoláievitch Medviédev (2012); b) as contribuições críticas acerca da poética de Augusto dos Anjos. As leituras referentes aos enfoques aqui mencionados foram emergentes nos três primeiros anos de pesquisa, a fim de que alcançássemos uma visão teórico-crítica que nos possibilitasse compreender as aproximações e distanciamentos das abordagens diversas. Neste período, também foram realizadas leituras de textos literários de Augusto dos Anjos, tendo como critério primordial a seleção de textos que se destaquem pelos temas e aspectos estéticos que despertem a integração dos alunos com suas realidades (histórica, social, cultural, filosófica etc.). Tomamos como base as indicações ou referências dos próprios textos teóricos lidos, a fim de verificar a eficácia da aplicação crítica dos seus respectivos posicionamentos teóricos. A importância de tal procedimento serviu para nos instrumentalizarmos com um método que trata o texto literário como objeto de estudo, cujos pressupostos materiais e estéticos do texto permitam a sua análise⁷.

A partir das lições de Antonio Candido, acerca de método de pesquisa em literatura⁸, reconhecemos também a influência de fatores históricos como imprescindíveis na composição de um texto literário, mas sem perder de vista as indicações internas do próprio texto. Ou seja, buscamos realizar, com a precisão devida, a relação do contexto social como influente na concepção temática e estética dos textos literários.

⁷ Este preceito nos é dado a partir do método adotado pelos formalistas russos, explanado sinteticamente no livro *Teoria da literatura* (2001), de Terry Eagleton.

⁸ As orientações legadas a partir das reflexões de Antonio Candido são extraídas das suas obras *Formação da literatura brasileira* (1981) e *Literatura e sociedade* (1967).

1 LEITURA DA CRISE OU CRISE DA LEITURA: A LITERATURA NA/DA ESCOLA

Diante de tantos estudos que nos subsidiam compreender algumas motivações universais que interferem nas crises envolvendo a literatura, seu ensino e sua leitura, alguns questionamentos fazem-se necessários: O que se convém reconhecer como texto literário? Até que ponto as estratégias metodológicas de ensino afastam a literatura das aulas de literatura? Como se concebe a leitura de literatura: adversa à barbárie, aliada à técnica ou seguidora de outros caminhos?

1.1 REVISITANDO A LEITURA DE LITERATURA NA ESCOLA: ALGUNS APONTAMENTOS SOBRE A CRISE (OU DO ESTADO DE CRISE À MORTE DA DOCILIDADE...)

Clarear a questão do ensino de literatura como saída eficaz para o bom desempenho da civilidade ou, digamos, para que se construa uma humanidade desenvolvida, primeiramente, a nós parece uma limitação. É como se, diante do universo da literatura ao nosso alcance, estivéssemos devidamente aptos para apresentarmos alternativas viáveis na resolução dos conflitos diversos, das melhores (?) decisões éticas e igualitárias, que privilegiem o ser humano, diante de suas tantas variantes de pensamento, escolhas, ações etc. – isto nos aparentaria idealismo, para não nos aproximarmos à máxima da matéria do impossível. Theodor Adorno (2006) bem nos alerta acerca do equívoco de relacionar desenvolvimento científico como elemento convergente da emancipação. O mesmo raciocínio é projetado para a educação, conforme o autor de *Educação e Emancipação*, pois, se a Alemanha destacou-se como expoente da formação educacional, como autorizou o maior espetáculo de barbárie do século XX?

Guardadas as proporções contextuais da realidade educacional brasileira, identificamos alguns conceitos desenvolvidos por Adorno, os quais nos auxiliam para compreender a “crise do processo formativo” no Brasil. A partir de um ponto de vista macro, isto é, sob uma perspectiva universal, Adorno (2006, p. 16) exhibe-nos que os

elementos constituintes da Educação, tais como a “formação da consciência e o “aperfeiçoamento moral” já não são as bases da sociedade. O “trabalho social” é que rege os princípios educativos, condicionando-os à objetividade técnica por geração de capital. Assim, a “ciência-técnica”, no investimento do “trabalho social” para controle dos índices econômicos, “dissolve”, segundo Adorno, a experiência formativa. Relacionando este quadro macro com a educação no Brasil, a Professora Marilena Chauí (1978), já há muito nos alerta sobre a equivocada visão educacional tecnicista que no Brasil se promulga, seja por causa das interferências legitimadas pelas LDBs [desde as revogadas Leis 4.024/61 e 5.692/71, até a Lei 9.394/96 e a Medida Provisória 746/16 ou o PLV 34/16 (Projeto de Lei Convertido)⁹], seja pelos discursos repassados nos meios de comunicação de massa e outras mídias¹⁰, os quais nos dão a impressão de que ainda estamos distanciados de um sistema educacional que garanta a ascensão intelectual e social, isto é, as propostas vigentes ainda não se harmonizam a um modelo educacional formador de seres humanos portadores de autonomia crítica.

Em seu ensaio “A reforma do ensino”, Chauí alude-nos às consequências negativas geradas pelo desprestígio do governo às disciplinas da área de Humanas, em especial da Filosofia, em função da necessidade de formação especializada, onde os currículos são construídos pragmaticamente ligados ao tecnicismo. A posição da Professora Marilena Chauí, naquele instante, era reverberar contra a ameaça da autonomia universitária e escolar, promovida pelo Projeto MEC-USAID, que, entre outras afrontas à democracia, aproximava os currículos escolares do universo empresarial, expandindo um ensino profissionalizante que transformaria ou estaria disposto a destituir qualquer disciplina que não se adequasse às exigências “progressistas”. Isto sem qualquer interferência da comunidade, e, sim, no favorável intuito de beneficiar à classe empresarial, que apontava os cursos e currículos

⁹ Dedicaremos, em capítulo subsequente (II), discussão sobre a(s) função(ões) da literatura diante de sua natureza estética, bem como diante das expectativas “prescritas” nas legislações e documentos oficiais que tratam sobre a questão do ensino e suas implicações para a compreensão do objeto artístico-literário. Tal explanação será importante para compreendermos algumas tensões provenientes do manejo com elementos sofisticados de estética literária, em especial da poética de Augusto dos Anjos, na fruição de infindas possibilidades de leitura crítica, de modo a conectar a leitura literária com temáticas que possam fazer sentido para o universo formativo e emancipatório dos jovens leitores de hoje.

¹⁰ Vide alguns dos vídeos produzidos pelo Governo Federal (MEC) para divulgar a proposta de reformulação do Ensino Médio em 2016, disponíveis em <https://www.youtube.com/watch?v=M6KkuZPZeCs> e <https://www.youtube.com/watch?v=2fdocnZiSFg>.

adequados às necessidades do mercado. A ideologia imposta no discurso pedagógico padroniza os tipos sociais, enxergando os estudantes como constituintes de uma sociedade homogênea e harmoniosa. Desta forma, a Filosofia, bem como outras disciplinas que não eram vistas como formadoras de mão de obra técnica (Literatura, Música, Artes, Sociologia...), perdiam espaço na escola, dada à inadaptação para as exigências (pragmatismos) dos cursos profissionalizantes. Vê-se, em síntese, que o modelo educacional tecnicista esmera-se no imediatismo da profissionalização, com a emergência em produzir mão de obra especializada, elevando as disciplinas técnicas, ao passo em que põe as disciplinas que representam a área de Humanas em segundo plano, ou, diríamos, a favor do melhoramento daquelas.

Maria do Rosário Resende (2003) discute o sistema educacional brasileiro como gerador de “pseudoformação”, no entanto, a sua crítica não responsabiliza apenas as instituições por tal advento. O problema maior, segundo Resende, consiste na chamada “realidade extrapedagógica”, ou seja, ainda que tenhamos “insuficiência do sistema e dos métodos da educação”, outros fatores, como a instauração de um regime econômico e de um sistema político em que se aparenta a difusão da ideologia democrática, são mais relevantes para a promoção do fracasso escolar (RESENDE, 2003, p. 38). A autora também dialoga com algumas proposições de Adorno, ao elucidar sobre o processo alienatório na realidade educacional vigente, onde o sujeito é dominado, mas nem sequer percebe, diante de um modelo de sociedade inclinada à cultura de dominação, na qual, inevitavelmente, vê-se progredir a desigualdade, a miséria e a barbárie. A autora faz-nos lembrar de que o processo de ascensão política da burguesia deu-se através da sua formação intelectual. Desta forma, retratando o nosso contexto brasileiro, constata-se que é negado ao trabalhador subalterno o direito às igualdades de condições para a formação de qualidade. A alienação camufla-se de métodos tão entorpecentes, digamos assim, que é comum nossos alunos acomodarem-se com as “facilidades” da progressão serial, por exemplo. Ainda que reconheçamos que as leis não são estanques, tendo em vista as flexibilidades culturais e transformações históricas em que são submetidas, vejamos o que diz a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9.394, de 20 de dezembro de 1996), em fragmentos do seu Artigo 24, quando, digamos, “desburocratiza” alguns procedimentos de aceleração serial na Educação Básica:

III - nos estabelecimentos que adotam a progressão regular por série, o regimento escolar pode admitir formas de progressão parcial, desde que preservada a sequência do currículo, observadas as normas do respectivo sistema de ensino;

(...)

b) possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar;

c) possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado;

d) aproveitamento de estudos concluídos com êxito;

e) obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos; (...) (Lei Nº 9.394/1996)

Nosso intuito não requer o apontamento depreciativo de orientações mais atuais acerca da necessidade de aceleração de estudos nos casos previstos na LDB, a fim de que se minimize, para alguns, a discriminação social gerada pela evasão escolar; coloquemos em reflexão aqui somente o papel da leitura literária que pode vir a ser castrada a um aluno que, diante de razões diversas, não teve a oportunidade de ser matriculado na escola em idade adequada ou não reúne aptidões físicas e/ou psicológicas para estar numa dada série ou nível de ensino, e, por isso, numa ação de aparente benesse, este aluno é conduzido à progressão serial. Colocaríamos, se a nós coubesse o poder para tal indagação, a seguinte questão: este aluno é portador da habilidade de realizar leituras literárias? Substituindo este último adjetivo por “críticas”, talvez até estaríamos diante da expressão mais adequada, mas como já concordamos com Roland Barthes (1978, p. 18), ao reconhecermos que, através da literatura, é oportunizada a congregação de conhecimentos de todas as ciências, dada à sua natureza estética volátil, dialética e de infindas possibilidades temáticas, atrevemo-nos a dizer o quanto pode ser arriscada esta “aceleração” prescrita na LDB, ou o quanto tal procedimento pode gerar mais um sujeito “pseudoformado”. Um sistema educacional engajado na projeção de uma escola formadora de autonomia combate as relações de dominação que, inevitavelmente, são ampliadas quando premissas de aceleração de estudos diplomam profissionais que têm, conforme Adorno (2006, p. 21), as suas subjetividades ameaçadas pela “semi-formação”,

verificada desde conteúdos irracionais até propostas conformistas de instruções não-identitárias¹¹.

No exercício docente de contribuir para uma formação sólida, onde a literatura figuraria como uma das ferramentas de inserção do aluno ao universo da leitura complexa e emancipatória, atentemos ao que diz Resende (2003):

Enfim, o papel dos professores é, pelo menos, tentar barrar o processo de barbarização presente em nossa cultura. Só a desbarbarização da sociedade poderá salvar o ser humano, a sociedade, tendo em vista que a busca de elementos concretos que possam subsidiar a luta contra a barbarização deve constantemente refletir esse processo. Isso é importante para a conquista da própria formação cultural dos professores, para a sua constituição como indivíduos autônomos e, conseqüentemente, como sujeitos. Com base nessa situação, as possibilidades para se desenvolverem mecanismos objetivos e subjetivos – no sentido de se resistir a todo esse processo de dominação que desfigura a humanidade – poderão surgir. Assim, o professor, talvez utopicamente, terá melhores condições para possibilitar aos seus alunos o desenvolvimento de experiências que gerem capacidades intelectuais de compreensão das contradições e de resistência às condições desumanas impostas pela sociedade, logo à produção de uma consciência verdadeira. (RESENDE, 2003, p. 47)

Esta formação, que visa à “consciência verdadeira”, rompe com as artimanhas medrosas¹² do sistema capitalista, que, estrategicamente, vai (tentar) vetar qualquer possibilidade de autonomia dos sujeitos. Assim, o estímulo constante de leitura literária, bem como a franca difusão de obras literárias que atestem realmente a sua potencialidade estética serão matérias em desuso ou, quando muito, pouco apreciadas nas escolas e livrarias.

Para ilustrar uma breve amostra do impacto desta “crise de literatura” no ensino, reportemo-nos aos estudos de Marta Helena Cocco (2011) e Cinthya Tavares de Almeida Albuquerque (2012). No primeiro, intitulado “Cadê o professor de literatura daqui? (...)”, Cocco aponta que a escassez do profissional de literatura na escola

¹¹ Fazemos menção aqui ao conceito de “não-identidade”, presente no Ensaio “Educação e Emancipação” (ADORNO, 2006). Na visão deste autor, o capitalismo tardio investe na ampliação de funções cada vez mais convertidas em padrões sociais. Assim, não há identificação entre os sujeitos e os papéis sociais que exercem, o que faz destes profissionais homens “não-idênticos”. Da mesma forma, o sistema educacional no Brasil dá amostras de que, no seu enfoque tecnicista, a “semi-formação” é produto da geração de mão de obra em alta escala para uma alternativa limitada de desenvolvimento dos índices econômicos.

¹² Maria do Rosário Silva Resende (2003, p. 43) explica, com base em Adorno, o sentido de “medo” no capitalismo. Assim, as duas modulações deste conceito ligam-se às práticas excludentes que recaem àqueles que se voltam contra o sistema, seja por ameaçá-lo, seja por se negar a pertencer à unidade social proposta pelo capitalismo.

amplia-se após a fusão das disciplinas “Língua e Literatura” em “Linguagens, códigos e suas tecnologias¹³”. O problema é atribuído ao currículo, que não prepara o profissional de Letras no trato com os textos literários, o que prejudica a sua formação, como “professor/orientador de leitores críticos”. É feito um questionamento interessante sobre o tipo de literatura lido pelas “camadas sociais (...) privilegiadas socioeconomicamente”: a que “nos acomoda” ou a que “exige uma complexa produção de leitura que nos prepara para a autonomia do pensamento, da reflexão, da imaginação?” (COCCO, 2011, p. 117) Constata-se, através da aplicação de questionário direcionado a alunos do 3º ano de Letras, que a formação em Literatura está, senão limitada, insuficiente, pois, os alunos não responderam satisfatoriamente a questão: “O que é literatura?” Eis algumas respostas proferidas:

- a) “Conhecimento da vida de importantes autores – pelas poesias, contos etc. conseguiram demonstrar seus desejos, alegrias e sofrimentos.”
- b) “Literatura é o conjunto de obras literárias” (Literatura aqui está sendo concebida como componente curricular, e não como manifestação artística...).
- c) “A literatura muitas vezes é usada para criticar formas de governo, valores de uma cultura, de uma geração, mas que também encanta e emociona.”

Cocco (2011) também afirma ter registrado respostas convincentes, é claro, onde se reconheceu a literatura como arte e o papel do professor como agente de formação de leitores. Mas, diante dos depoimentos da maioria dos entrevistados, atesta-se que uma das causas pelo desinteresse dos jovens pela literatura é a divisão periódica dos conteúdos/obras literárias. Isto os condiciona à realização de leituras panorâmicas, e, por isso, superficiais das obras, quando muito, pois se atentam, nestas aulas, apenas às “características gerais do período.” (COCO, 2011, p. 120)

A professora Cinthya Albuquerque desenvolveu o ensaio “Ainda há espaço para o ensino de literatura em nossas salas de aula?” (2012), motivada pela indagação de uma aluna de 5º período do curso de Letras, que afirmava não ser necessário estudar literatura, pois desejava ser professora de Língua Portuguesa. Passado o espanto da declaração, Albuquerque coletou dados em outras instituições, com o

¹³ Esta foi uma das orientações sugeridas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs – Ensino Médio – 2000).

intuito de captar os motivos que fazem os alunos desinteressarem-se por literatura. Numa de suas amostragens, destacou-se que, de uma turma de 40 alunos, 30 estudaram em escola pública, e ingressaram no curso de Letras por aptidão à Língua Portuguesa. Literatura representa apenas 38% da preferência dos alunos envolvidos. A “fatia” maior elege Língua Portuguesa como disciplina predileta (68%), pois a disciplina Literatura é posta como “difícil”. Eis algumas das perguntas e respostas elaboradas no questionário aplicado aos entrevistados:

a) “Para você, qual é a importância do ensino de literatura?”

Resposta (maioria de 63%): “Conhecer o contexto histórico”.

b) “Quais as maiores dificuldades enfrentadas pelos alunos nas disciplinas de literatura do curso, em sua opinião?”

Respostas: “Compreender os textos” (maioria de 55%); “não ter conhecimentos de áreas afins” (36%).

c) “Considerando as dimensões da disciplina Língua Portuguesa no Ensino Médio, o que você acha mais importante ensinar: gramática, literatura ou produção de texto? (...)”

Respostas: “Produção de texto” (55%); “Gramática” (25%); “Literatura” (10%); “Todas” (15%).

A autora atesta uma defasagem histórica para justificar o descrédito dos alunos com a literatura. Culpam-se os “especialistas em teoria literária”, por entenderem que: “a compreensão do texto literário necessitava de conhecimentos técnicos de alta complexidade, assim sendo, eles eram de difícil acesso para leitores não especializados” (ALBUQUERQUE, 2012, p. 62). Constata-se que não se reconhece a contribuição linguístico-artística da literatura como algo relevante em seu ensino, limitando a literatura à compreensão do “contexto histórico”. A historicização do trato com o texto literário no âmbito do ensino bem fundamenta a tese de Albuquerque, no que diz respeito à estagnada situação do texto literário em sala de aula ainda hoje. Se ficamos aquém das lições da Grécia Antiga, onde o ensino era dado através das epopeias, herdamos da França (pós-revolução francesa) o modelo onde se impunha o “senso de nacionalidade”, com a literatura cumprindo o papel linguístico-nacionalista. Neste modelo, a literatura cumpria os objetivos básicos de “auxiliar no conhecimento da norma padrão” e “divulgar a história do país”

(ALBUQUERQUE, 2012, p. 63). Tais premissas, no Brasil, ainda persistem passados dois séculos no ensino de literatura. O Colégio Pedro II, em meio à década de 60 do século XIX, reconfigura os ideais nacionalistas (históricos) no ensino; em 1870, é criada a disciplina “História da literatura geral Portuguesa e Nacional”, esta voltada, em sua ementa, à historicidade da literatura; em 1877, esta disciplina passa a se chamar “Literatura”, sem significativas alterações metodológicas; em 1879, a disciplina é fundida em duas frentes: “Literatura Nacional” e “Literatura Geral” (exploram-se textos clássicos, sobretudo em Latim). No caso dos poemas postos em “análise”, lia-se com finalidade de decorar, ou seja, não havia propostas interpretativas do texto literário, muito menos análises estéticas; nos anos 30 do século XX, cria-se o Ministério da Educação e a disciplina “Português”, mas as práticas escolares ainda não se distanciam daqueles arcaicos procedimentos historiados com os textos literários; passam-se os anos, até que, entre as décadas de 60 e 70, a “Comunicação e expressão” toma o lugar da nomenclatura “Língua Portuguesa”, mas o texto literário em sala de aula não vai além de fragmentações.

Em suma, as breves, porém, relevantes pesquisas realizadas pelas Professoras supracitadas permitem a noção necessária para compreendermos a defasagem histórica da leitura do texto literário nas escolas brasileiras. Acostamo-nos nestes posicionamentos diante da necessidade do urgente coro de mudança nas aulas de literatura, tendo em vista que o nosso Ensino Básico não está transformando os alunos em leitores reflexivos e críticos, o que soa, paradoxalmente, discrepante com os currículos universitários. Estes exigem “leitores competentes”, onde tais “leitores” são oriundos de um sistema de ensino em que não se lê nas aulas de literatura.

Passados os séculos, a ordem social desenvolve a lógica tecnoburocrática (ascensão técnica e científica), o que modifica ou põe a abordagem literária em segundo plano. Raquel Lazzari Leite Barbosa e Anderson Ibsen Lopes de Souza (2015) consideram que, nos últimos tempos, há uma tentativa de reorganização da literatura no contexto escolar, com a inserção de lei e documentos oficiais que reconhecem o seu valor e impacto para/no desenvolvimento da leitura crítica. No entanto, mesmo diante desta “ascensão” da literatura, pelo menos nos documentos oficiais, o texto literário ainda é trabalhado em sala de maneira “fragmentada” (trechos de obras), o que compromete “a apreensão efetiva do elemento estético”, bem como

a “apreciação crítica daquilo que se lê.” (BARBOSA; SOUZA, 2015, p. 267). Para Barbosa e Souza, a escola moderna, atrelada aos valores de uma sociedade neoliberal, cultiva ideais da classe dominante, constrói suas estratégias pedagógicas e curriculares direcionadas à padronização de tipos, o que ocasiona a dominação cultural das elites sob as classes subalternas, gerando, assim, a produção de “sujeitos assujeitados”. É, pois, creditado que, delegando atenção à leitura literária, poderemos desenvolver formas de expressão diversas, reflexões sobre si, fluxos de conhecimento ampliados, bem como o desenvolvimento de formas espontâneas de linguagem. O “uso de obras literárias para a prática de leitura crítica em sala de aula”, ou seja, a consolidação do letramento literário, é a garantia de que investiremos na formação do “aluno-autor”, segundo estes autores (BARBOSA; SOUZA, 2015, p. 267).

Em se tratando de literatura, a orientação de uma educação de leitura que privilegie o estético, o aprofundamento temático, a correlação com outros textos, outras artes ou mesmo áreas diversas do conhecimento não constituem, diante do exposto, as práticas do modelo de ensino tecnicista. Podemos observar a inapropriada condição que o tecnicismo dá à literatura, quando nos recordamos da reflexão trazida por Todorov (1971), acerca da ideia de que o sentido da obra está relacionado a um sistema superior, onde nós, professores-leitores, precisamos ter lucidez crítica de que os elementos básicos – autor – leitor – contexto – dialogam entre si. Ou seja, diante de um modelo de ensino imediatista, que não se dispõe a capitular o diálogo entre a obra e o mundo externo, sobretudo, impondo prazos enrijecidos por conteúdos programáticos obsoletos, que (quase sempre) não dão atenção às obras, soaria, ao nosso ver, inevitável a literatura não experimentar o colapso da crise.

Wolfgang Leo Maar (2006, p. 25), a partir de sua verticalização à obra de Theodor Adorno, bem sintetiza o princípio de uma experiência formativa em que a literatura pode ser um dos expoentes na contribuição da leitura crítica: “É preciso romper com a educação enquanto mera apropriação de instrumental técnico e receituário para a eficiência, insistindo no aprendizado do aberto, à elaboração da história e ao contato do outro não-idêntico, o diferenciado.” Esta tomada de consciência exigiria, por parte de todos que compõem o sistema educacional, a proposição da “experiência formativa”, através do contato transformador do sujeito com o objeto na realidade. Para tal empreitada, não poderia haver imediatismo, e, sim, propostas pautadas num elaborado planejamento mediato e contínuo. Na referida

obra de Adorno, assistimos aos calorosos debates entre ele e Hellmut Becker, que tratam desde a educação como ferramenta de combate à barbárie, à interferência da indústria cultural na difusão do pensamento tecnicista, o qual é projetor de uma sociedade alienada, e, portanto, composta de pessoas não emancipadas.

No ensaio “Educação após Auschwitz”, por exemplo, somos alertados de que as iniciativas político-educacionais necessitam estar em constante vigília, para que as atrocidades promovidas naquele macabro cenário nazista não se reeditem. Para Adorno, Auschwitz “foi a barbárie contra a qual se dirige toda a educação”, e enquanto existirem “as condições que geram esta condição”, a barbárie assombrará a humanidade. (ADORNO, 2006, p. 119). Apoiado nos estudos de Freud, Adorno acredita que a educação pode exercer importante papel para a compreensão da psicologia das pessoas que promovem barbáries, a exemplo de conflitos bélicos. A promoção de uma conscientização geral dada através da educação, no intuito de que não se cometam as mesmas falhas, “tem sentido unicamente como uma educação dirigida a uma auto-reflexão crítica” (ADORNO, 2006, p. 121). Assim, se é na primeira infância que é formado o caráter do sujeito, e, sobretudo, para este se inclinou à prática de crimes, deve-se, através da educação, construir mecanismos que venham combater a repetição do mal¹⁴.

Nossa possibilidade de conexão com as assertivas de Adorno consiste no ato de repensar até que ponto a educação brasileira, não dissociada ou não distanciada de um plano universal, alimenta a “semiformação”, exatamente por constatarmos, desde os compêndios didáticos, currículos, práticas pedagógicas, até algumas imprecisões documentais expedidas pelo governo, quando parece não reservar a atenção cabida à formação da leitura crítica, em que a literatura, diante do seu potencial expressivo, tanto poderia contribuir para nos “alimentar”. No joio deste termo, lembremo-nos do ensaio “O direito à literatura”, no qual Antonio Candido (2011)

¹⁴ Reconhecemos a necessidade de relativizar a reflexão de Adorno. Isto também foi observado por Becket: se captarmos que a Alemanha que permitiu o advento nazista, é a mesma que, historicamente, também projetou nomes como Lutero, e feitos intelectivos como o desenvolvimento da filosofia moderna, a música erudita, bem como a maior bibliografia de estudos clássicos entre outras nações europeias, imaginemos o que se pode projetar negativamente entre nações em que a formação de leitura não é prioridade política. Outrossim, constata-se que a barbárie não deixa de ameaçar também o que se compreende por áreas (nações) de avanços civilizatórios. Como prova disso, temos os exemplos da própria Auschwitz; dos sistemas de Gulags dos comunistas soviéticos, imprimindo o trabalho escravo e as insalubres condições humanas para aqueles capturados ou postos como adversários / presos políticos; dos genocídios do Japão e da China, nos conflitos da Guerra Sino-Japonesa etc. – todas barbáries com seus desdobramentos trágicos no século XX.

reflete sobre o fato de que as pessoas, num esforço considerável, ainda compreendem as reconhecidas “necessidades básicas” como direitos comuns (casa, comida, instrução, saúde), e que, por isso, estas devem estar ao alcance das minorias. Mas porque não estariam nesse *stand* a literatura, a música, o entretenimento, o acesso à cultura letrada? Com base nos conceitos de bens (“compressíveis” e “incompressíveis”¹⁵), fomentado por Louis-Joseph Lebret, Candido defende a ideia de que a literatura é um “bem incompressível”, embora haja um conjunto de forças sistemáticas muito maiores que distanciam o aluno de reconhecê-la como tal. Corroborando com o autor de *Literatura e sociedade*, reiteramos que a literatura pode não garantir a sobrevivência física dos sujeitos, mas pode muito contribuir para a sua “integridade espiritual” (CANDIDO, 2011, p. 174). Este argumento encaminha a tese de que estar ausente com a literatura significa, na expressão candidiana, comprometer a nossa “organização pessoal” e, por conseguinte, prover uma “frustração mutiladora”.

Por isso a literatura revela-se com uma especial potencialidade para fins de instrução e educação, podendo propiciar aos seus usuários a compreensão dos problemas de maneira dialética, pois “confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate” (CANDIDO, 2011, p. 175). Desta forma, a literatura pode exercer um papel formador, por transfigurar os problemas/conflitos psíquicos e morais da própria vida; importa aqui transportar o papel desarticulador da ordem estabelecida, que, ao invés de ampliar a capacidade crítica e de liberdade das pessoas, posiciona-se em direção alienatória. Num ponto de vista diverso ao tecnicismo educacional, diríamos, sob a orientação de Antonio Candido, que a literatura, antes de ser utilizada para fins de “conscientizar”, “doutrinar” e até “civilizar”, desperta a humanização.

Neste sentido, também nos apoiamos na opinião de Jacques Derrida, quando defende que a arte das letras pode contribuir para o desenvolvimento democrático, redundante estandarte das civilizações modernas, através de “um poder literário que configura mais um despoder, o poder de dizer o não dito, em reserva, de trazer a discussão temas pouco ou maltratados pela mídia, pela filosofia, pela história e por outras ciências humanas” (DERRIDA, 2014, p. 26). Segundo o autor, “essa

¹⁵ Nesta acepção, cosméticos, enfeites e roupas, por exemplo, compunham um segmento supérfluo, por isto, corresponderiam a “bens compressíveis”; enquanto que os “bens incompressíveis” são listados como aqueles que não podem ser negados à humanidade, a saber: alimentação, moradia, vestimenta.

estranha instituição chamada literatura”, com o seu poder de dizer tudo, potencializa-se como aliada da justiça. Tal posicionamento bem dialoga com a discussão presente em “O direito à literatura” (2011), de Antonio Candido, da qual nos apropriaremos aqui na reflexão em torno dos textos de Augusto dos Anjos. O livro *Eu*, por demonstrar uma poesia “revolucionária” à sua época, e, a depender do contexto, carregar certa “rebeldia poética” ainda hoje, diante da riqueza expressiva de seus versos, deveria ser, em nossa opinião, amplamente divulgado e debatido, já desde a Educação Básica.

Na tentativa de retomarmos a primeira questão que introduz este capítulo, apontaríamos que um dos motivos da “crise da literatura” ou da “leitura literária” reside em esta se inserir, como expressão artística, numa proposta curricular em que a sua natureza de arte é desconsiderada. Daí, é tão comum constatarmos a vinculação da literatura como uma extensão dos mecanismos da língua portuguesa, ou mesmo as tentativas de leituras literárias não ultrapassarem os referenciais históricos aludidos nos textos e contextos da época em que foram produzidos, dando um tratamento à matéria literária quase como uma extensão da realidade, ou um estatuto de documentação, ou seja, mecanismos metodológicos que distanciam a literatura de sua natureza estética. Com muita pertinência no tratamento sobre a crise da literatura, o Professor José Augusto Cardoso Bernardes (2011) exhibe-nos uma tendência universal em torno da atenção dada à literatura no contexto escolar, ainda que o seu ponto de vista parta da realidade portuguesa:

As evidências falam por si e traduzem-se em dois aspectos: a redução dos conteúdos literários nos programas de Português (em proveito de outro tipo de textos) e a perspectiva não-literária que subordina o ensino de poucos que lá permanecem. A este propósito, não existe exemplo mais esclarecedor do que a forma como os Programas “mandam” que se ensine a Lírica de Camões no actual 10º ano de escolaridade. Como muitos saberão, se o professor cumprir o espírito e a letra do que vem nos programas, tomará um soneto petrarquista como exemplo do discurso autobiográfico, destacando os deícticos da primeira pessoa e fazendo-o emparceirar (por via dessa afinidade formal) com um qualquer texto diarístico. Ao que tudo indica, o pressuposto geral que está por detrás desta situação é o de que o texto literário pode ser considerado no mesmo plano dos outros textos, sendo, por isso, redutível a uma simples compreensão linguística. (BERNARDES, 2011, 36).

A nós, parece não ser possível dissociar as relações econômicas mundiais na instituição de um modelo educacional em que o refinamento da sensibilidade estética, a emancipação dos sujeitos através de leituras plurais e autônomas, bem como o aprofundamento da criticidade não são constituídos como metas prioritárias. A atenção maior ao "Ensino da língua", o reducionismo dos conteúdos de literatura, as análises "não-literárias" são constatações de que a ascensão das abordagens linguísticas em textos literários é apenas uma amostra razoável do fenômeno universal da crise.

Outro fator determinante para o declínio da leitura literária diz respeito ao desuso da crítica literária, que, em tempos pós-modernos, segundo Perrone-Moisés, está reduzida à resenha jornalística. Debatendo sobre a "Crítica e os críticos" (Seção IV), em seu *Inútil poesia* (2000), a autora exhibe-nos que o tratamento dado à literatura está aproximado ao que se concebe por memória, o que põe em risco o seu poder de atemporalidade e de (re)construção estética. Propõe-se retomar o ideal crítico, que amplia a noção de literatura além do que se concebe por manifestação "depositária, preservatória, tradicional, contínua, permanente". (PERRONE-MOISÉS, 2000, p. 335) A ideia que se intensifica nos estudos literários, aproximando a literatura à memória cultural, põe o conservadorismo e o imobilismo como elementos que podem perigosamente comprometer os potenciais estéticos e "abertos" do texto literário. A crítica de Perrone-Moisés, que a nós parece lúcida e pertinente, não consiste em ataque gratuito aos "estudos culturais", mas num posicionamento de defesa dos estudos especificamente literários:

Não se trata, aqui de negar a utilidade e a oportunidade dos "estudos culturais". Trata-se de defender o espaço dos estudos especificamente literários. O "culturalismo" que atinge a área literária, e não apenas ela, ameaça substituir as disciplinas especializadas por um ecletismo destituído de qualquer rigor na formação dos pesquisadores e na formulação de conceitos e juízos. Quanto à literatura, se esta se dilui na "cultura", passa a ser vista apenas como expressão, reflexo, sintoma, e perde sua função de crítica do real e proposta indireta (estética) de alternativas para o mesmo. (PERRONE-MOISÉS, 2000, p. 337)

Tanto é que a autora exalta as qualidades críticas de Antonio Candido, "que faz valorizar o texto mais do que o contexto, o objeto mais do que o método". A autora aponta Candido como o autor que inaugura no Brasil a crítica sociológica, e

que este valoriza o texto literário, ao invés da supremacia do estudo da sociedade. Assim, completa a autora, “a enunciação delicada de suas avaliações, que nunca se apresentam como juízos de verdade, definitivos e indiscutíveis; o reconhecimento de valores estéticos independentes de valores éticos e políticos” (PERRONE-MOISÉS, 2000, p. 329) constitui uma prática que orienta o leitor-professor no procedimento coerente da leitura crítica.

Com base nestas proposições de Perrone-Moisés, podemos afirmar que a “crise da crítica” associa-se à crise da própria literatura, que é vitimada pela crise do livro. Este suporte de leitura, em decorrência do desenvolvimento de outros meios de comunicação, perde espaço para outros suportes disponibilizados na rede (*e-books* e *fanfictions*, por exemplo), pois “o próprio modo de ser da pós-modernidade é avesso à concentração, ao isolamento e à paciência exigidos pela leitura” (PERRONE-MOISÉS, 2000, p. 339), diante disso, a crítica supõe julgamento, ação que caiu em desuso num mundo de ausência de “diálogos críticos”. Na tentativa de propormos um estudo de literatura objetivado ao ensino, mas que não seja restrito a qualquer espécie de posição ideológica, isto é, que privilegie os elementos estéticos oriundos do texto e, se possível, em diálogo com outras realidades, a lição de Perrone-Moisés, acerca de uma pertinente conduta crítica, muito nos esclarece:

Avaliadas a partir de posições ideológicas, as obras literárias foram afogadas na enxurrada dos “estudos culturais”, que têm pouco de estudo e pouco de cultural, por recorrerem a um ecletismo não interdisciplinar, e por se aplicarem a objetos cujo valor é indeterminado. O resultado dessa tendência foi nocivo para os estudos literários, porque redundou no questionamento dos valores estéticos e cognitivo das obras e no nivelamento da prática literária com outras práticas culturais, dentro das quais ela perde sua especificidade até mesmo sua legitimidade. As brechas abertas pela “desconstrução” foram aproveitadas por professores de literatura que não gostam de literatura, mas estão interessados em outras coisas: sociedade, ideologia, política, enfim, tudo o que, na literatura, aparece de forma indireta e refratada, e que agora se pretende atingir *por meio dela*, como se os textos literários fossem meros documentos e discursos apenas referenciais. (PERRONE-MOISÉS, 2000, p. 348)

Não estamos, necessariamente, endossando o que Perrone-Moisés define por estudos culturais, mas tais observações servem para termos o cuidado necessário no intuito de efetuarmos um trabalho que contribua para a literatura em sala de aula, sem perder o olhar crítico, tendo em vista que a nossa pesquisa, no instante em que

se direciona a alargar a leitura de textos de Augusto dos Anjos com outros textos, sejam literários, sejam não-literários, está sujeita a correr riscos de interpretação¹⁶. Acontece que, neste cenário de crise dos estudos literários, as obras perdem qualquer privilégio, no instante em que são reduzidas à condição de discurso. O professor tem por dever, então, expor o jovem à cultura, sobretudo, a que não lhe apresenta/pertence em seu dia-a-dia. Eis a garantia, como já mencionamos, através de Antonio Candido (2011), do direito à literatura, semelhante ao que se concebe pelos direitos humanos universais.

O problema reside na busca de critérios extraliterários para se definir/julgar o que vem a ser literário e “não-canônico”. Algo que se distancie disto será dissipado ao canonismo, portanto, veículo de um estudo irrelevante, reacionário. A exaustão da literatura, na segunda metade do século XX¹⁷, com seus gestos revolucionários bloqueados pela sociedade/sistema, a aprisiona na irrelevância. A lentidão da leitura do texto literário perde espaço para o consumo rápido de informações promovidas nos diversos meios e formatos da tecnologia dos meios de comunicação.

Em *Invasão da catedral* (1983), Lígia Chiappini traz interessante discussão sobre a transformação das funções da literatura¹⁸, sobretudo no tocante às interferências da tecnocracia promovida na educação após o Golpe de 64. Já se registrava, naquele início de década de 80, a ascensão de uma literatura que alcança altos índices de vendagem, mas que se distancia dos elementos estéticos que, por séculos, definem as obras de alta qualidade literária, como Shakespeare, Machado de Assis etc. Assim, compreendemos que o desmerecimento à literatura está ligado aos interesses de um capitalismo que interfere diretamente no modelo tecnocrático de escola. A literatura, tal qual conhecemos, com suas complexidades de sentido, não alimenta este sistema apressado de (de)formação cultural, que tem como premissa o desenvolvimento de uma mão de obra “eficiente” e acrítica.

¹⁶ Anne Rouxel (2013), quando trata do conceito de “delírio interpretativo”, alerta-nos para o cuidado de não gerarmos propostas interpretativas que não sejam motivadas pelos elementos internos do texto. Daí, o excesso de conexões extras textuais pode incorrer em elevado grau de subjetividade, que pode vir a comprometer a crítica literária. Mais adiante faremos outras referências ao estudo desta autora.

¹⁷ Perrone-Moisés (2000, p. 345) exhibe a contraposição de como é tratada a literatura na pós-modernidade: enquanto dos meados do século XVIII, passando do início do século XIX até metade do século XX, a literatura era vista como atividade autônoma, que representava prestígio; do fim do século XX para cá, intensifica-se o seu reduto de “situação incerta”, e a literatura passa a ser ameaçada.

¹⁸ Pretendemos, no Capítulo II de nossa tese, aprofundar esta discussão, correlacionando a Função da literatura às vistas do que se concebe por literatura nas leis, PCNs e outros documentos oficiais do Estado.

Segundo Willian Roberto Cereja, em *Ensino de literatura* (2005), outro fator que demarca as práticas escolares atreladas à concepção tecnicista de ensino, e, por isso, desinteressadas pela leitura literária na escola, está condizente com a atestação de que a aula de hoje é instrumentalizada por uma legislação de mais de 30 anos (Lei 5.692/71). Por mais que outras leis e documentos norteadores do Estado tenham surgido após esta normatização, muitos docentes que hoje lecionam tiveram toda a sua vivência escolar acostada às práticas pedagógicas direcionadas pela Lei 5.692/71, onde a alusão ao texto literário é reduzida à atenção dada aos conteúdos teóricos (gênero, conceito, versificação etc.) e de época, isto é, com ênfase na perspectiva histórica, à qual os textos foram produzidos. Esta lei, concebida no auge da ditadura militar, foi construída sem nenhum ponderamento popular, e sim, mediada, arbitrariamente, pelo acordo entre MEC e *United States Agency for International Development*, dos Estados Unidos, que já aludimos acima na discussão embasada no estudo de Marilena Chauí (1978). As expressões utilizadas em sua redação sobre o que se objetiva no ensino da Língua, tais como, “contato coerente”, “manifestação harmônica de sua personalidade”, “Língua Portuguesa como expressão da cultura brasileira”, atestam o quanto os propósitos deste ensino eram uma afronta à democracia. Diante disso, Cereja mostra-nos que o tecnicismo educacional, em franca expansão naquela época, ainda dá sinais de longa vida, através, por exemplo, da boa aceitação dos cursinhos pré-vestibulares e suas especificidades disciplinares (conteudísticas). Este modelo mercadológico de educação, digamos, com vistas às leituras simplistas, compromete o ensino de literatura realmente atento à “educação para a cidadania, com a formação de leitores competentes de textos literários e com a construção de relações entre esses textos e outros” (CEREJA, 2005, p. 142).

Na tentativa de melhor elucidar as questões aqui elencadas, diretamente relacionadas à crise, diga-se da Educação, ou da literatura, ou das instâncias políticas e sociais, recorreremos às contribuições de Hannah Arendt, na obra *Entre o passado e o futuro* (1988). Para esta autora, a crise educacional caracteriza-se mais especificamente na América, em virtude de problemas de ordem política. Diante disso, não podemos considerar a crise educacional como um fenômeno isolado ou desconectado das questões sociais e políticas do entorno contextual. Assim, compreendemos que o “fosso” da educação está em compasso com o despreparo

político, a crise econômica, bem como com a crise de valores sociais gerais, que deságuam diretamente na sala de aula.

Arendt mostra que na América a educação cumpre uma função diferente, e aqui reconhecemos, até certo ponto, bem aplicado o seu posicionamento para a nossa realidade brasileira. Por ser um território povoado, ao longo de sua história, por imigrantes, há uma dificuldade de administrar pacificamente os diferentes grupos étnicos. Assim, deposita-se na educação o sucesso desta empreitada. Por exemplo, ao analisar a frase que estampa a nota de dólar – “*Novus Ordo Seclorum*” -, isto é, “Uma nova ordem do mundo”, Arendt explica que tal diretriz apregoa a ideia de que a pobreza e a opressão, que representariam o mundo antigo, serão eliminados neste “novo mundo” (ARENDDT, 1988, p. 224). Este alinhamento entre política e educação pode trazer como negativa consequência a intervenção ditatorial, e, com isso, se a educação, como sistema, está em estreito diálogo com a política, correrá o risco de funcionar de modo a favorecer as posições que estejam de acordo com os princípios do governo. Na Europa, ao contrário, as teorizações tirânicas, historicamente, investem na formação das crianças, por isso, as arrancam dos pais, a fim de formá-las desde cedo aos princípios que favoreçam os ideais do Estado/da classe poderosa. Em síntese, vejamos como é explanado o contexto educacional na Europa, segundo Arendt:

Quem desejar seriamente criar uma nova ordem política mediante a educação, isto é, nem através da força e coação, nem através da persuasão, se verá obrigado à pavorosa conclusão platônica: o banimento de todas as pessoas mais velhas do Estado a ser fundado. (Ibidem, p. 225)

Para Arendt, esta concepção não ocorreria na América, por ser reconhecida como “terra de imigrantes”. Apontam-se o quão avançadas são, nos EUA, as teorizações sobre ensino, no entanto, há, ainda, o dispar fracasso, em comparação aos índices europeus. Apoiados neste posicionamento de Hannah Arendt, observamos certa aproximação entre o modelo educacional em vigor no Brasil e o que se compreende nos EUA, pois o nosso plano de educação básica está subordinado às exigências de uma sociedade de massas, onde o imediatismo e a busca por resultados economicamente lucrativos, sobretudo, regem os passos educacionais. O aluno chega ao Ensino Superior despreparado. Como a educação não é garantia

apenas aos ricos, investe-se no ingresso, sem atenção devida à qualidade da permanência. Assim, o “desastre escolar” na educação americana, e, por extensão, no Brasil, é dado por Arendt, através de três pressupostos básicos: I) desconhecimento do universo da criança (severamente dominada pelo mundo adulto), com ações pedagógicas que priorizam a padronização de ideais adultos; II) Psicologia moderna e Pragmatismo interferindo na Pedagogia, de modo que o professor abdica de estudar conteúdos de sua formação para preocupar-se com métodos (declínio do saber); III) Instauração de um pragmatismo pedagógico: substitui o aprendizado pelo fazer, constituindo uma visão escolar tecnocrática, onde a “instituição de ensino” é substituída por “instituição vocacional”.

Devido o valor necessário ao desenvolvimento da humanidade, a crise educacional, que promove, entre outras coisas, o desprestígio à leitura de literatura, suscita muita preocupação. Fala-se da escola como espaço de proteção à criança das atrocidades do mundo; ou da família posta como “lugar seguro” da criança, em oposição às obscuridades do mundo. Arendt alerta-nos que daí se incorre nas práticas de confinamento, onde a vida pública torna-se uma extensão da vida privada. Quando se quer privatizar as relações sociais públicas, não há a responsabilidade coletiva pelo mundo. Então, a escola precisa assumir a autoridade de conduzir/orientar/preparar o aluno para cuidar do mundo, e acreditamos que o livre acesso às leituras literárias diversas pode bem contribuir para esta reordenamento de uma educação formadora de sensibilidade, e, conseqüentemente, contra a barbárie. Assim, a citação de Arendt, soa para nós atual e indispensável:

Quanto mais completamente a sociedade moderna rejeita a distinção entre aquilo que é particular e aquilo que é público, entre o que somente pode vicejar encobertamente e aquilo que precisa ser exibido a todos à plena luz do mundo público, ou seja, quanto mais ela introduz entre o privado e o público uma esfera social na qual o privado é transformado em público e vice-versa, mais difíceis tornam-se as coisas para as suas crianças, que pedem, por natureza, a segurança do ocultamento para que não haja distúrbios em seu amadurecimento. (ARENDR, 1988, P. 238)

Este modelo de formação tecnicista que hoje perdura não visa introduzir o jovem ao mundo como um todo, e sim, somente numa especificidade, ocasionando o que Arendt chama de “crise da autoridade”, não o ato agressivo, repugnantemente opressor, mas no sentido de exercer liderança para o cuidado com o coletivo (social).

Para a nossa pesquisa, em que focalizamos a produção de um autor que relativamente produziu poucos textos literários, em decorrência da publicação de um só livro (*Eu*), este ponto de vista é bem aplicado. Pois, diríamos que qualquer sugestão interpretativa dada à poesia de Augusto dos Anjos, não só por sua originalidade expressiva, mas por sua alta e complexa carga de sentidos e diálogos diversos com outras obras e áreas do conhecimento (Filosofia, Psicologia, Ciências Naturais, Sociologia, Mitologia, Religião etc.), implicaria ao leitor, inevitavelmente, uma verticalização temporal, que não estaria apropriada às necessidades imediatistas do sistema¹⁹ editorial de hoje. Lembremos da provocação levantada ainda na introdução da nossa tese, quando enumeramos algumas causas que afastam os jovens das obras literárias referidas na escola, em contraponto com a elevada procura de títulos dispostos nas livrarias hoje. Não nos parece conveniente citar nomes, haja vista que a análise de tais obras não é nosso foco, mas assumimos o posicionamento de que as editoras/livrarias parecem ter certa resistência em reeditar obras de literatura que demandem um tempo alongado de leitura, digamos, não conveniente à lógica do mercado editorial e de consumo, que investe em obras de uma linguagem mais atual, e, muito provavelmente, de uma literariedade questionável. Interessante é que o mercado não se “amedronta” na oferta de obras com elevado número de páginas (pois, boa parte dos livros comercializados nas estantes de “literatura” são tomos que ultrapassam as 300 laudas), mas se constata que tais obras são de leitura rápida, onde o jovem não terá a necessidade de “entediarse” com longas pesquisas interdisciplinares e inter(extra)textuais ou consultas a dicionários de símbolos, ou a tratados de mitologia clássica, pois os mecanismos manipuladores da indústria cultural já exercerão este papel, diante da massificação da referida obra diretamente correlacionada a filmes, séries, propagandas, brinquedos, camisetas, alimentação, utensílios diversos (cadernos, bolsas, acessórios de beleza etc.). Distante deste seguimento de leitura, *Eu*, de Augusto dos Anjos, entre tantas obras de elevada sofisticação estética no Brasil, tende a distanciar-se do interesse dos jovens e do mercado, pois a sua complexidade exige um leitor paciente, capaz de estabelecer diálogos demorados com “outras prateleiras”, ou seja, como nos diz Perrone-Moisés, um procedimento fora de moda para a “cultura *hi-tech*”.

¹⁹ No Capítulo III de nossa tese, dedicaremos explanação sobre alguns procedimentos poéticos do autor do *Eu*, através da revisão de sua fortuna crítica.

Enfim, no passo de construção que tendenciosamente é iniciado pela provocação do problema, propomos, através do (re)encontro com o texto literário nas aulas de literatura, a alteração do lugar das “Humanidades” e da “Cultura geral”, áreas renegadas no modelo educacional técnico-científico, segundo Chartier e Hébrard (1995), para o patamar onde a leitura literária e crítica reorientem a escola, como um lugar propício à formação de leitores. Dizem acertadamente estes autores:

A leitura literária é sempre o eixo central dessa formação, uma vez que fornece a matéria de um mundo humano fictício, perfeitamente em acordo com a artificialidade necessária a um ambiente educativo digno desse nome. (CHARTIER; HÉBRARD, 1995, p. 536).

Entre as relevantes orientações que acatamos até aqui, nossa empreitada, diante do trabalho com o texto poético de Augusto dos Anjos, reside na ideia de que qualquer abordagem realizada na escola não pode nos fazer ignorar os eventos extraclasse que capturam a atenção dos alunos, ou melhor, arrastam-nos à ilusão alienatória promovida pela cultura de massa, regendo gostos, comportamentos, mentes. Pesquisas e reflexões críticas direta ou indiretamente relacionadas à matéria da leitura literária fazem-se ainda necessárias, enquanto o tecnicismo educacional no Brasil não se reformular (ou se esvaír), ou quando o combate à barbarização dos costumes e ações for vão.

1.2 PROBLEMAS DO CONTEXTO ESCOLAR: A (DE)FORMAÇÃO DOS “COMPROMISSADOS” E A PROJEÇÃO PASSIVA DOS INGÊNUOS LEITORES DE “LITERATURA”

Na tentativa de aferir um panorama sobre as implicações estruturais e pedagógicas de como o texto literário é visto na escola, desde alguns breves apontamentos ao longo do século XX, até direcionar alguns posicionamentos acerca da literatura em sala de aula hoje, retomemos Anne Rouxel (2013). A autora reconhece três eixos básicos relativos ao trabalho com a literatura em sala de aula, os quais tiveram suas acepções alteradas ao longo da tradição, a saber: as concepções de literatura, a leitura literária e a cultura letrada.

No que diz respeito às transformações de seu conceito, a literatura tratada como corpus, isto é, mais aproximada de orientações teóricas estruturalistas e/ou formalistas²⁰, quase que isolada das possibilidades dialéticas na geração da pluralidade de sentidos, é remetida como a prática tradicional nas escolas. O desafio do docente é expandir esta visão no intuito de compreender a literatura onde as suas aptidões estéticas estejam aliadas a uma concepção extensiva do objeto artístico, diante da inerente realidade em que ela está alocada, de modo que, com o devido cuidado metodológico, seja viável assumir uma concepção transitiva desta literatura. Ou seja, Rouxel admite que o isolamento do texto literário por si só não constitui no caminho metodológico que oportunizará a formação do leitor-autor.

Para o segundo eixo em que não se podem desconhecer as alterações emergentes, Rouxel levanta três situações, uma relacionada ao leitor, outra diz respeito ao texto, e a última refere-se à postura. No ensino tradicional, a metodologia é construída para um “leitor modelo”, ideal, confesso reproduzidor de um discurso limitado ou induzido ao gosto do professor ou de um sistema cultural homogeneizante. Na proposta que aqui convém aderir, senão nos respaldar, o leitor sairia deste ciclo fechado de geração de sentido, ou de leitura unilateral, para assumir o seu papel real, onde seu encadeamento histórico como ser pensante, reflexivo, ativo é aguçado diante da sua indução interpretativa de uma entre outras inesgotáveis possibilidades de leitura do texto literário. Quanto à maneira de vislumbrar o texto, entendemos que este funciona como ponto de partida do texto do leitor, ou seja, a ideia central que o autor quis imprimir ao seu texto estará longe de ser a única, sobretudo, após um leitor crítico inserir a sua carga de sentido àquele objeto artístico. Na tarefa dialética deste exercício entre autor-leitor, leitor-autor, investe-se no refinamento da sensibilidade artística, que nunca se encerra na primeira leitura, ou em um único leitor. Por fim, assumimos a concordância com o parecer de Rouxel, diante do deslocamento de uma postura distanciada, presente no que concebemos pelas limitações da leitura tradicional do texto literário nas escolas, para uma “postura implicada”, isto é,

²⁰ Rediscutindo o Formalismo, Medviédev (2012), ainda que analise inúmeras limitações deste método em literatura, reconhece que o Formalismo delimitou o texto como um objeto de estudo, avançando ao que se fazia em críticas biográficas (onde a historiografia do autor ocupava mais espaço do que as suas obras). O problema residia no isolamento do texto das possibilidades históricas, filosóficas, sociais etc., as quais poderiam ser refratadas no texto literário. Em sua proposta de método, denominada “poética sociológica”, à qual compreendemos como coerente na aplicação de leituras do texto literário, Medviédev muito nos orienta no exercício crítico de observar os elementos externos das obras dialogarem internamente com suas temáticas e seus recursos estéticos.

engajada na capacidade de desenvolver a habilidade de realizar pertinentes relações estético-temáticas com o meio em que o texto foi produzido, a partir de sugestões interpretativas de discursos filosóficos, sociológicos, históricos, religiosos e até biográficos (se estes couberem e, é claro, se se apresentarem esteticamente relevantes).

O terceiro ponto interessante trazido por Anne Rouxel aplica-se ao modo de ver a cultura literária. A postura diferenciada apontaria, então, para uma concepção de cultura interiorizada, onde se privilegia a construção da cultura como extensão da autonomia crítica ou, como já mencionamos no conceito adorniano, da emancipação do sujeito. A educação passadista, no sentido em que aqui nos opomos, investe numa visão de cultura literária como mais uma expressão do chamado capital cultural, ou seja, mais preocupada em representar manifestações de elevação social, bem como *status* relacionados à superioridade de classes. Por isso que por tanto tempo, sobretudo em nosso contexto brasileiro, as produções poéticas oriundas da oralidade ou da cultura popular, bem como as obras que se distanciam do cânone literário, têm suas leituras abnegadas do contexto escolar e das produções da crítica literária de grandes editoras e centros culturais. Assim, nossas orientações acostam-se nas lições de Rouxel, na perspectiva de compreender a cultura literária como elemento de “construção de pensamento”, desconectada daquela visão ultrapassada e elitista de literatura com vistas à “valorização social” (ROUXEL, 2013, p. 19).

Outros três fatores que são levantados por esta autora merecem nossa atenção. Um diz respeito à visão do saber na literatura, mais especificamente ao tratar sobre o perigo de se construir impressionismos interpretativos, isto é, análises ou “leituras” que não tenham por base o texto. Na leitura literária, quando acontece o que Rouxel chama de “ato léxico” ou “saberes metaléxicos” (ROUXEL, 2013, p. 22), é preciso ter o cuidado para regular o excesso de subjetividade interpretativa diante dos textos, para que se evite o “delírio interpretativo”. Esta observação para nosso trabalho é interessante, pois muito já se publicou sobre a poesia de Augusto dos Anjos, mas, como veremos no Capítulo III, há uma excessiva demanda de trabalhos que se apoiam em relatos familiares, biográficos ou pareceres e opiniões que, para fins de leitura crítica do texto, incorrem em posicionamentos interpretativos vagos, ou distanciados de uma leitura que priorize por compreender os elementos estéticos, onde são admitidas as transcendências textuais possíveis, desde que o texto as evidencie. O

Professor Francisco Viana, dos maiores estudiosos do poeta paraibano, em entrevista concedida à Maria do Socorro Silva Aragão (2009), afirma que há poucos que estudam a literatura de Augusto dos Anjos desprovidos de biografismos ou mitificação do poeta.

Lígia Chiappini (1983) faz estudo sobre a realidade educacional da França, a fim de mostrar-nos os pontos de ligação com o sistema educacional adotado no Brasil, que, através do Colégio D. Pedro II e das propostas de cultura letrada das nossas universidades, esmera-se em práticas pedagógicas tecnicistas e voltadas para geração de lucro. Em 1968, na França, eclode discussão sobre o problema do ensino de literatura. Estudantes reivindicam abertura para as contradições do mundo moderno. Os questionamentos, como ‘o por quê de se ensinar literatura?’, ‘por que se deve aprendê-la?’, ‘o que se ensina quando se ensina literatura?’ dão início à prorrogativa de transformação no ensino, pois, como a literatura representou elitização/*status*, expressão artística de acesso limitado às classes abastadas, sua finalidade passa a ser questionada. No Brasil, dada a evidente influência francesa, como “modelo” intelectual a ser seguido, registra-se, sobretudo em escolas destinadas à parcela detentora de poder e de bens da sociedade, a exemplo do Colégio D. Pedro II, a visão da literatura como estrato de cultura elevada, como portabilidade para a erudição. Diante desta ideia, imaginamos a retenção da literatura ou o quanto a disciplina foi desprezada nas escolas designadas para a massa popular (principalmente escolas públicas), tendo em vista que a leitura literária “não contribui”, na prática, para os fins tecnicistas de formação de mão de obra. Para nós, cabe entender que a literatura deve ser utilizada como contraponto de elitização classista, e sim, como franca oportunidade de formação crítica das classes, das mais favorecidas às mais desvalidas, econômico-culturalmente falando.

Willian Cereja, na obra *Ensino de Literatura* (2005), antes de expor a sua “perspectiva dialógica do texto literário”, oferece um panorama de como se caracteriza o ensino de literatura no Brasil. Diante dos objetivos básicos do Ensino Médio²¹, onde praticamente a literatura é apresentada aos estudantes, como disciplina específica, Cereja exhibe que, mesmo diante de críticas a tais objetivos, em decorrência de seus fatores limitados/limitadores, a situação da leitura literária no Brasil é tão inóspita que,

²¹ Na síntese feita pelo autor, com base em legislações e documentos oficiais, concebem-se três objetivos do ensino de literatura no Brasil: a) habilidade na leitura de textos (divididos em épocas); b) conhecimento da língua-padrão e suas expressividades artísticas; c) compreensão e conhecimento da cultura brasileira.

com o adverso contexto escolar que temos, não há condições de esses objetivos serem alcançados. Com base no Relatório do PISA do ano 2000 (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes), os números referentes à leitura no Brasil ocupavam a última posição, de 32 países avaliados. Na atualização destes dados²², não há perspectivas animadoras no que diz respeito à evolução do nosso quadro de leitura, pois, dos 70 países avaliados, o Brasil ocupa a posição 59. Com 407 pontos, estamos abaixo da média geral, que marca hoje 493 pontos. Conforme o Relatório, fala-se que o Brasil se mantém estável em sua média. Tal dado é tomado como parâmetro a partir da média do ano 2000, que marcava 396 pontos. Ou seja, “estabilidade” aqui não deve ser necessariamente vista como um ponto positivo, haja vista a baixa média que se alastra há, praticamente, dezesseis anos²³.

Amparado por estes dados, concordamos com Cereja, quando aponta que a ausência do texto literário nas aulas de literatura apresenta-se como uma das principais causas desta lástima. Daí, quatro aspectos básicos na compreensão do texto literário não deveriam ser ignorados, caso os alunos estivessem devidamente habilitados: recursos de expressão e estrutura; relações entre forma e conteúdo; aspectos do estilo pessoal; e contextualização histórico-cultural. Com isso, Cereja aponta que, no modelo educacional brasileiro, não são alcançadas a formação de leitores competentes, nem a consolidação de hábitos de leitura.

Corroboramos com a opinião de que a existência desta lacuna acerca da leitura literária nas escolas brasileiras favorece à “barbarização” da sociedade. Não que o texto literário, objetivamente, seja construído para fins pragmáticos de educação, tendo em vista a sua natureza e estrutura artístico-estética, mas, se estamos diante de uma representação humana que diz muito, sobretudo diante de sua infinda possibilidade de refratar temas dos mais diversos da sociedade, desde a dor, a alegria, o amor, o ódio, a mágoa, o riso, o indiferente, o revolucionário, o sério, o prostituído, o incoerente etc., reconhecemos sim que deve a literatura, como patrimônio imaterial de uma sociedade, ser amplamente vulgarizada²⁴. Neste sentido,

²² O último relatório do PISA foi divulgado em dezembro de 2016, fazendo referência às avaliações que foram aplicadas no ano de 2015, em 70 países. As informações detalhadas, inclusive das áreas de Ciências e Matemática, estão disponíveis em <http://www.compareyourcountry.org/pisa/country/BRA?lg=en>.

²³ Como os últimos dados do PISA foram divulgados em dezembro de 2016, contabilizamos, assim, dezesseis anos em que a capacidade de leitura do brasileiro, segundo as impressões verificadas nos testes do PISA, não evoluiu.

²⁴ A palavra aqui está na positiva acepção de se tornar visível, isto é, de se fazer conhecida por todos, senão pela parcela máxima de uma sociedade.

sendo a literatura protagonizada nas salas de aulas brasileiras, e o nosso sistema político-educacional estando disposto a repensar que o investimento tecnicista pode até gerar certo desenvolvimento tecnológico, mas comprometer o senso de combate à competitividade, que gera a desumanização, poderemos desenvolver a tomada de consciência para aplicarmos um modelo de educação que, de fato, refreie a barbárie. Sobre este perigoso conceito, diz Adorno:

estando na civilização do mais alto desenvolvimento tecnológico, as pessoas se encontrem atrasadas de um modo peculiarmente disforme em relação a sua própria civilização – e não apenas por não terem em sua arrasadora maioria experimentado a formação nos termos correspondentes ao conceito de civilização, mas também por se encontrarem tomadas por uma agressividade primitiva, um ódio primitivo ou, na terminologia culta, um impulso de destruição, que contribui para aumentar ainda mais o perigo de que toda esta civilização venha explodir, aliás uma tendência imanente que a caracteriza.” (ADORNO, 2006, p.155)

Na tomada de discussão entre Adorno e Becker, sobre o conjunto de ações dentro e fora da escola que conduzem a humanidade à barbárie, o segundo estudioso, antes de exigir que Adorno profira com mais precisão o conceito de barbárie e de onde ela surge, induz-nos a seguinte provocação: a sociedade, nos moldes que a concebemos hoje, almejaria um modelo de pessoa “compensada, temperada, esclarecida, livre de agressões e, portanto, não motivada à capacidade de agressão?” (Becker apud ADORNO, 2006, p.155) Assim, Adorno opina que a não superação da barbárie conduzirá a humanidade ao seu extermínio. Compreendemos a possibilidade de fazer um paralelo entre a realidade brasileira e a visão educacional criticada na Alemanha de Adorno e Becker, diante da projeção de métodos que mais aproximam o sujeito da barbárie do que de esclarecimento, a exemplo da massificação de pessoas “compromissadas”, ou adaptadas às regras sistemáticas; pessoas que se orientam conforme os valores válidos ou impostos através de dogmas. Esta reflexão serve de base para questionarmos as legislações e documentos oficiais do Brasil, onde a educação assume um discurso emancipatório, mas que, em verdade, aproxima-se de condicionamento. Tal tendência é evidenciada diante do tratamento dado à leitura de textos literários, bem como de disciplinas que refinariam a capacidade de refletir ou de se investir no desenvolvimento da sensibilidade humana/social, como a filosofia, a sociologia, a história...

Nesta possibilidade de relação entre a ausência de literatura na escola e a proliferação de barbárie, digamos que esta castração do texto literário, como redução da capacidade de leitura crítica dos alunos, apontaria para uma reflexão mais complexa, onde o não contato com as livres expressões artísticas poderia gerar nas pessoas posições ingênuas diante da história e do homem. Isto é, partiríamos da tese de que o não investimento estrutural e humano de um sistema político-educacional a favor de uma cultura de letramento literário nas escolas faz-nos lembrar dos “momentos repressivos” e “opressivos” que Adorno associa às práticas educacionais da Alemanha. Ainda que se reconheça, conforme as falas destes dois autores em questão, a impossibilidade, mediante a natureza humana, de exterminar completamente a barbárie, Adorno, apoiado nas teorias freudianas, alude à sublimação como um processo positivo de redução dos nossos instintos agressivos, o que poderia, inclusive, gerar na sociedade “tendências positivas” (ADORNO, 2006, p. 158). Daí, a importância da literatura, assim como outras expressões artísticas, que exerceriam, uma vez intensificado o trabalho com estas nas estratégias metodológicas de ensino, o positivo papel de sublimação, diante das suas intensas capacidades de produções ficcionais.

A poesia de Augusto dos Anjos, mediante a exploração de temáticas que exprimem, metaforicamente, o homem em seu estado decaído de verme, de larva, de lama, de condições animais diversas, de um decadentismo proveniente de suas equivocadas ações históricas, filosóficas, sociais, enfim, reúne, à nossa impressão, características que podem bem ser aplicadas nesta visão educacional de leitura literária como combate à barbárie²⁵. Estrategicamente, na aula de literatura, podem ser explorados elementos estéticos capazes de produzir sensações, interpretações, retomada de vivências, sejam estas históricas, sejam pessoais, que reposicionariam o leitor a um estado de emancipação. Apesar de termos, em muitos de seus textos, a exibição das fraquezas humanas, estas não seriam representadas como manifestações de um eu em delírio de prazer, mas sim, como projeções de nojo, de repulsa e de distanciamento de tais barbaridades humanas. Neste sentido, Augusto

²⁵ Embora acreditemos na viabilidade de nossas sugestões de leitura com a poesia de AA, não podemos deixar de ressaltar a complexidade que envolve a recepção. Quando nos referimos às hipotéticas possibilidades de uma “recepção coletiva”, sobretudo, se desta almejamos finalidades formativas / educativas (combate à barbarização, aquisição de leitura crítica etc.), aí é que as expectativas podem ser imprecisas.

dos Anjos, inclusive, afere o que diz Adolf Hansen em sua explanação sobre a complexidade da sátira: “fere para curar”. (HANSEN, 1989, p. 28)

Diante do exposto, a lição que não se pode negligenciar é: “ninguém estará inteiramente livre de traços de barbárie, e tudo dependerá de orientar esses traços contra o princípio da barbárie, em vez de permitir seu curso em direção à desgraça.” (ADORNO, 2006, p. 158). A leitura literária, assim, apresenta-se, em nossas sugestões didáticas nas aulas de literatura, como pressuposto de desbarbarização. Mas, enquanto isto não se viabiliza na maioria dos espaços educacionais brasileiros, conforme atestado nas menções críticas dos vários estudiosos até aqui citados, temos um modelo educacional inclinado às práticas tecnicistas, atrelado a um nocivo pragmatismo da geração de lucro e do imediatismo da mão de obra rápida e, por isso, semi-formada, em que a diminuta presença do texto literário nas aulas estaria mais cumprindo o “desserviço” da departamentalização do saber, o que não favorece à “desbarbarização do ensino”. A plurissignificação promovida nas leituras de textos literários aparenta, a nós, uma convergência com o pensamento de Becker, quando afirma que deveria haver:

uma transformação da situação escolar numa tematização da relação com as coisas, uma tematização em que o fim da proclamação de valores tem uma função, assim como também a multiplicidade da oferta das coisas, possibilitando ao aluno uma seleção mais ampla e, nesta medida, uma melhor escolha de objetos, em vez da subordinação a objetos determinados preestabelecidos, os inevitáveis “cânones educacionais”. (Becker apud ADORNO, 2006, p. 163)

A tendência acrítica de nosso histórico modelo de leitura literária, ao invés de gerar nas pessoas o esclarecimento, aproxima-os mais do que Adorno chama de “conversão de todos os homens em seres inofensivos e passivos”. Esta passividade alimenta a barbárie no instante em que amplia o horror, diante de um comportamento omissivo.

A visão limitada da disciplina literatura também é discutida por Luzia A. Oliva dos Santos (2011). Segundo a autora, o texto literário, quando é utilizado nas aulas, é abordado através de três perspectivas: a) motivação para o estudo da gramática; b) estudos diacrônicos para mostrar o quadro de “evolução” literária; c) estudo historiográfico. A integração da disciplina ao programa de Língua Portuguesa

revelaria uma ditadura explícita ao ensino de literatura, daí, em sua crítica aos PCNEM, Santos afirma que se a passagem abaixo fosse realmente aplicada ao ensino de literatura, teríamos dados mais satisfatórios: “analisar, interpretar e aplicar os recursos expressivos das linguagens, relacionando textos com seus contextos, mediante a natureza, função, organização, estrutura das manifestações, de acordo com as condições de produção e recepção”. (Apud “Item C”, PCNEM, 2000, p. 104) A inconsistência do discurso destes parâmetros dá-se, entre outros fatores, pelo fato sistemático do reducionismo das aulas destinadas à literatura, se compararmos ao quantitativo de aulas que se aplica à gramática. Numa tentativa de aplicação adequada dos PCNs ante um sistema dedicado à elevação temporal da literatura, como ação prioritária, a autora alude sobre a importância da interdisciplinaridade, tendo em vista que os PCNs motivam este procedimento. Para a nossa pesquisa, que visa destacar o potencial estético da produção literária de Augusto dos Anjos, a interdisciplinaridade surge como uma das estratégias metodológicas viáveis para a verticalização interpretativa do texto, como uma das investidas de transformação deste ensino de literatura.

José Augusto Cardoso Bernardes (2011) bem nos mostra que reencontrar um lugar na literatura no espaço escolar diz respeito a um problema de natureza política. A nosso ver, sobretudo adaptando o ponto de vista de Bernardes ao que constatamos no Brasil, podemos enumerar uma série de situações que enfatizam a ausência de iniciativas políticas para o cerceamento da literatura na sala de aula. Se ainda não constatamos o desaparecimento dos cursos de Língua e Literatura por falta de procura, como é mencionado na realidade de Portugal, em contrapartida, há um forte tendencial para que isso se evidencie no Brasil nos próximos anos, pelo menos no que se refere ao âmbito da pós-graduação. Se compreendermos que, no Brasil, as exigências da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior)²⁶ para sobrevivência de um curso de pós-graduação na área de Humanas

²⁶ Vide alguns documentos legisladores das condições estabelecidas para o mantimento das pós-graduações no Brasil: Resolução CNE/CNS nº 1, de 03 de abril de 2001 (Estabelece normas para o estabelecimento de cursos de pós-graduação); Portaria nº 013, de 01 de abril de 2002, do MEC (Dispõe sobre as notas atribuídas aos programas de pós-graduação nos procedimentos do sistema de avaliação e no funcionamento de cursos de mestrado e doutorado); Portaria Nº 90, de 29 de julho de 2015 (Dispõe sobre o enquadramento em área básica e área de avaliação de propostas e de programas de pós-graduação avaliados pela CAPES); Portaria Nº 81, de 3 de junho de 2016 [Define as categorias de docentes que compõem os Programas de Pós-Graduação (PPG's) *stricto sensu*]. Estas e outras normativas estão disponíveis em <http://www.capes.gov.br/avaliacao/sobre-a-avaliacao/legislacao-especifica>. Acesso em 16/01/2017.

recaem sob os mesmos critérios aplicados às áreas de Tecnologia e das Ciências Exatas, por exemplo, indagaríamos o seguinte: como podem as teses sobre Shakespeare, Homero, Machado de Assis etc. terem o mesmo “prazo de validade” dos estudos sobre aplicativos de computador?

Ampliando um pouco mais a relação política nos resultados insatisfatórios para o interesse por literatura na escola, Bernardes registra também a pouca participação dos professores de literatura nos congressos acadêmicos. No Brasil, buscando dar conta das exigências curriculares, estabelecidas pelas instituições de fomento e pesquisa (CAPES / CNPq), os pesquisadores não se veem atraídos em participar destes eventos, dado à baixa pontuação na produtividade científica, o que pode contribuir, em termos meramente quantitativos, para o seu desligamento nos programas de pós-graduação. Resultado: paulatinamente, vê-se a redução de seminários que concentrem conteúdos literários nas pós-graduações, o que implica no declínio da qualidade de tais eventos. No parecer de José Bernardes, diferente dos congressos de outros tempos, os de hoje em dia já não comportam espaço para a polêmica. Ou seja, há um sistema político que não estimula o sucesso dos congressos e encontros acadêmicos. Entendemos, assim como nos orienta Bernardes, que estamos inseridos em um sistema político-educacional que teme a articulação acadêmica. Não haveria a ampla dedicação, por parte das políticas públicas, de uma educação sólida e interativa, que, talvez, a constante experiência em congressos acadêmicos poderia propiciar. Se houvesse uma posição política diferente destas práticas, certamente a leitura literária no Brasil poderia alcançar outros objetivos educacionais (além de servirem para ensinar a Língua), tais como nos induz José Bernardes: de natureza psicoemocional, estética e cívica. A articulação entre a universidade e a comunidade, vivenciada, entre outras formas, nos eventos acadêmicos, reduziria, em tese, o distanciamento entre o que chamamos de Educação Básica (Escola) e o Ensino Superior.

Na tentativa de adequar as proposições de José Bernardes à nossa realidade educacional brasileira, é interessante proclamarmos a reflexão sobre os “fatores endógenos” interferindo negativamente no sucesso dos estudos literários. Ou seja, para Bernardes, independente de situações “exógenas” (extraescolares), o insucesso da literatura dá-se também pelos “erros cometidos por quem investiga e ensina literatura”. cremos que tal argumento remete-se à necessidade de constante

revisão dos métodos (autoavaliação), ou seja, a “necessidade de uma nova forma de relação institucional com a literatura” (BERNARDES, 2011, p. 38). A fim de construirmos uma nova consciência no estudo de literatura nas escolas, o “reordenamento de saberes” faz-se necessário na postura do estudioso de literatura, e, nesse sentido, a “interpelação” literária, dinâmica por si só, deve continuar, mas com lúcida pertinência. A abordagem tradicionalista, presente tanto no contexto europeu elucidado por José Bernardes, quanto na visão educacional brasileira, é uma constante: confecção de uma história literária, onde se despreza a história dos autores vivos (reduzido espaço para os contemporâneos, poetas populares, regionais ou para outros autores de engenhos poéticos pouco convencionais, como Augusto dos Anjos, por exemplo), e a atenção é dada somente aos cânones.

Assim, a orientação do Professor José Bernardes a nós é profícua, por não se delimitar no texto ou no autor, clássico ou moderno, cânone ou não, mas na pertinência da abordagem. Investigação e ensino devem estar em sintonia, de modo que a pertinência com os conteúdos escolhidos à realidade/interesse dos alunos seja imprescindível. Vejamos o que nos diz o seu esclarecimento:

O primeiro objetivo a seguir é aquilo que, à falta de uma designação melhor, chamarei “densificação” dos estudos literários, consistindo esta do retomar de uma margem de conectividade que os torne dialogantes, em primeiro lugar com as Humanidades e as Ciências Sociais, mas também com as áreas das Ciências e da Técnica. Não faltam hoje (em boa verdade não faltaram nunca) quadros teóricos que legitimem e favoreçam este tipo de perspectiva. Mas, para além da existência desses quadros ante e pós-estruturalistas, afigura-se fundamental a recuperação de um *ethos* que tome a literatura como mimese policodificada, impregnada de historicidade e de ideias que merecem atenção, tanto em si mesmas como enquanto constituintes estéticos” (BERNARDES, 2011, p. 43)

Critica-se a exacerbada especificidade dos estudos literários de hoje, por haver abordagens que não estabelecem conexão com outras esferas do conhecimento (História, Filosofia etc.). Já fornecemos amostras de quanto priorizamos, em nossa contribuição didática com os textos de Augusto dos Anjos, a capacidade interdisciplinar, promovendo o texto em si como objeto de estudo abrangente. Das dificuldades apontadas ante um sistema político que não favorece práticas que visem à formação do leitor crítico, citemos também o que Bernardes menciona acerca das teses não chegarem às livrarias. Em contrapartida, compêndios

simplistas que, no fundo, não elucidam o leitor a preparar-se para a compreensão do texto literário, ganham espaço no mercado editorial.

Outro problema diz respeito ao fenômeno da fotocópia, a “pirataria” desenfreada, sem que o autor e editores não tenham respaldo algum do governo para inibir o descaso com a propriedade intelectual. Em suma, são estas algumas situações que, infelizmente, não estão distanciadas das escolas e universidades brasileiras. Na contramão das práticas do passado recente e ainda atuais das aulas de literatura, inclinemo-nos para uma leitura literária que invoque as vertentes culturais do texto. A universidade, por sua vez, a fim de construir um profissional de Letras devidamente habilitado, deve se preocupar com os públicos juvenis, ou seja, dedicar olhar aguçado para o ensino de literatura na Educação Básica. Com o investimento no ensino de literatura para a ‘sensibilidade’, ‘argúcia interpretativa’ e sentido crítico é que teremos bases solidificadas para a compreensão dos elementos de literalidade textual.

Christina Bielinsk Ramalho (2014) atualiza-nos com a análise de dados desapontadores, no que diz respeito à condição de leitura/leitores no Brasil. Conforme relatório da ONU (UNESCO), de 29 de janeiro de 2014, o Brasil figura na posição de oitavo país em percentuais de analfabetismo de adultos, e, segundo o PISA, que já aludimos, em pesquisa realizada em 07/02/2014, aponta-se que, entre 65 países, o Brasil ocupa a 53ª colocação em competência na leitura. Imaginemos o que se dizer do que Ramalho chama de “letramento lírico”? A autora argumenta que, enquanto este exige do leitor um maior nível de sofisticação de leitura, dada à elevada exigência de complexidade do texto poético, dois cânceres da sociedade brasileira são evidenciados, o iletrismo e o analfabetismo funcional. Desta forma, constatam-se os dois problemas elementares no trabalho com a poesia na sala de aula, sendo o primeiro relacionado à má formação do professor como mediador; e o segundo, a limitada formação dos estudantes como leitores. Agregados a estes problemas, revela Christina Ramalho, encontram-se também fatores de ordem econômica, política e filosófica, daí urge a necessidade de elaboração de propostas de intervenção para sanar tais máculas. O primeiro passo centrar-se-ia na postura do professor diante da incessante busca por formação de leitores de poesia, com vistas a alcançar a sensibilidade aguçada e o desenvolvimento da capacidade de decodificar imagens, efeitos sonoros, metáforas, representações simbólicas etc. O impedimento de tal empreitada, a nós apresenta-se, no entanto, em como alcançar ou formar tal leitor,

diante de tanta precariedade estrutural e técnica das escolas e dos profissionais envolvidos no processo de formação de leitura/de leitores. A autora destaca que o fato de a poesia ter o potencial para diversas “trocas simbólicas” pode muito contribuir para o que se promulgam nos *PCNs* e na própria *LDB*, acerca de elementos indispensáveis à formação sólida educacional: transversalidade, interdisciplinaridade, sensibilidade, igualdade, identidade etc. E aí, lança-se a questão indispensável: O que faz, então, a literatura, em especial na sua manifestação poética, fora desta sala de aula?

Esta abordagem de Ramalho atesta, assim como verificamos no parecer de outros pesquisadores que nos embasaram, que os “passadismos” nas metodologias praticadas em Letras, no que diz respeito ao uso do texto literário, das ementas das disciplinas, as quais geralmente são marcadas, não por recortes temático-estéticos, mas por recortes cronológico-historiográficos, somente comprometem a leitura do texto literário. A proposta, que nós apontamos concordância, não consiste em exterminar a historiografia literária, mas colocá-la como aditivo de um núcleo maior, que deve ser a leitura do texto literário.

Retomando o provocativo posicionamento de Maria Amélia Dalvi (2013), quando levanta a ideia de que a literatura não se ensina, e sim, somente é ensinado aquilo que trata sobre literatura, deflagra-se a diferença da visão tecnicista do ensino, que, para se fazer convincente e justificável às bases legais que lhe fomentam, adere a um modelo de ensino planejado e sistemático, em contraposição a uma postura pedagógica que privilegie a leitura, a vivência com o objeto artístico, isto é, as experiências significativamente literárias. Neste sentido, a autora destaca o quanto o curso de Letras, em sua base curricular, permanece com métodos limitados, e o quão necessário é o ensino de literatura desde a Educação Infantil, através do trabalho com a oralidade e com as formas populares²⁷. As práticas de aula de literatura, a partir de um enfoque estético hoje, estão ainda, para esta autora, ultrapassadas e condutoras da alienação, a partir do instante em que orientam os alunos a pensarem de uma única maneira. Assim, entre os problemas apresentados nas escolas brasileiras acerca do ensino de literatura, destaca-se a desarticulação entre o texto literário e o mundo, a

²⁷ Dalvi propõe uma disposição de procedimentos-base divididos por nível de ensino, que julgamos pertinente. O trabalho com a oralidade e as formas populares seria iniciado na Educação Infantil; na primeira fase do Ensino Fundamental, por sua vez, a musicalidade, a escrita e a busca por textos literários seriam as prioridades; a inserção nas “altas literaturas” e a compreensão da sofisticação linguística seriam matérias do Ensino Fundamental II; por fim, no Ensino Médio, investir-se-ia na leitura de textos, desde a literatura clássica, até a literatura fora do cânone.

história e o contexto sócio-econômico-cultural. Uma literatura que favoreça o intenso diálogo, “inserida no mundo da vida e em conjunto com as práticas culturais e comunitárias” (DALVI, 2013, p. 77), é o caminho a seguir, que, segundo esta autora, nunca foi promovido na educação escolar. Do contrário, a literatura, no seu ensino tradicional, é vista como “objeto de admiração”, servindo, basicamente, como “modelo de boa linguagem”, como “veículo ideológico”.

Quem traz instigantes questionamentos acerca dos propósitos da educação literária é Cyana Leahy-Dios. Embora reconheça que “estudar literatura é essencial ao processo de educar sujeitos sociais, por se tratar de uma disciplina sustentada por um triângulo interdisciplinar composto da combinação assimétrica de estudos da língua, estudos culturais e estudos sociais” (LEAHY-DIOS, 2000, p. 16), a autora compreende que os conteúdos da formação de professores e os programas curriculares de ensino das escolas contribuem para o desinteresse dos alunos. Isto se dá por termos em nossa formação histórica uma forte influência de educação militarista/normativista, onde os sistemas educacional e cultural contribuem para a dominação e exploração sociais. Assim, como o ensino de literatura passaria por uma discussão/decisão política, oprimir ou libertar estariam acima das dificuldades já evidentes no desafio de formar um leitor habilitado a compreender e construir literatura.

Outro problema que intensificaria a crise da literatura é a atribuição de finalidade didática, sendo a literatura de natureza estética ou sócio-cultural. Apoiada nas considerações de Tim Gillespie²⁸, Leahy-Dios mostra-nos que a irrelevância da literatura no cenário da formação escolar é atestada com a tese dos pragmatistas de que “ninguém precisa da literatura para ser um trabalhador produtivo e competitivo na economia global: leituras úteis para o futuro deveriam concentrar-se apenas na informação, tendo como competências válidas a coleta e o processamento da informação.” (LEAHY-DIOS, 2000, p. 22) No entanto, diante do seu caráter fronteiriço, a educação literária tem potencial no desenvolvimento da consciência sociopolítica dos leitores/cidadãos. Diante desta natureza paradoxal da literatura como ferramenta escolar, Leahy-Dios confirma-nos que a crise reside, sobretudo, em como ensinar a literatura, daí evocam-se interrogações como, “Para se gostar de ler?”, “Para praticar

²⁸ O texto referido deste autor é “Why literature matters”, extraído do *English Journal*. (Aera Monograph Series) Illinois: NCTE, V. 83, Doc, 1994.

crítica literária?”, “Para fazer estudos bio-históricos?”, “Para desenvolver a sensibilidade artística?”... A dificuldade de um sistema educacional que se furta em investir na aquisição de competências mais profundas de leitura, onde os níveis sensorial, emocional e racional seriam estimulados, através de uma adequada metodologia, faz com que se crie a dificuldade extrema de a literatura exercer um papel de relevância na transformação social. Assim, a realidade é que a literatura é posta para os jovens de modo distanciado da criatividade, pois se dá ênfase aos elementos que remetem à formalidade do texto, e não à sua “livre” leitura.

Atesta-se que, no Brasil, o modelo educacional prende-se ao que se concebe por “conhecimento quantitativo, onde o processo acadêmico está atrelado a um saber acríptico e memorizável” (LEAHY-DIOS, 2000, p. 71). Por isso que a escola se encontra subserviente aos resultados nos exames; a não adequação a estes promove a exclusão. Não se investe, como diz Leahy-Dios, na “historicidade crítica”, e sim, na memorização. Ou seja, em aulas de literatura não se privilegia a leitura de textos, e sim, a historicidade de escolas, obras e autores. Escritas contemporâneas, produções experimentais de gêneros, etnias e questões de classes sociais são, quando muito, renegadas ao segundo plano. Eis alguns dos motivos para justificarmos o distanciamento de Augusto dos Anjos para o público escolar. Como o seu texto alude a rupturas estéticas e inovações literárias que amplificam a complexidade, ou exigem um aprofundamento de leitura, a escola (sistema) opta, diante de uma decisão política, por, no máximo, investir no biografismo. Em resumo, constatam-se aulas onde o aluno é passivo; preocupa-se com o cumprimento do conteúdo, a partir de uma cronologia histórica, onde são proferidas, rigidamente, as escolas literárias e seus autores mais significativos.

No que diz respeito à formação e profissionalização do professor, a literatura é posta como “modelo de prazer” nos tempos atuais, contrastando com o pragmatismo do ensino, o que põe os educadores numa situação inoperante metodologicamente, ante uma realidade muito distanciado de sua formação acadêmica. E, num sistema onde a principal ferramenta de trabalho do professor ainda é legada ao livro didático, vemos a inviabilidade de este profissional avançar o seu desenvolvimento intelectual, além da habilidade de leitura funcional. Para Leahy-Dios, os livros didáticos “representam o estado de pobreza intelectual dos professores e, conseqüentemente, dos alunos de literatura” (LEAHY-DIOS, 2000, p. 206). A autora

compreende que os “fragmentos e retalhos” de textos literários trazidos nos livros didáticos apenas favorecem a uma educação de números vestibulares, e que maquia a fragilizada formação do professor, detentor apenas de uma leitura limitada, acrítica por si só.

Desta forma, propostas voltadas ao engajamento para a compreensão da educação literária precisam investir no conhecimento dos alunos, bem como no foco de torná-los autônomos e protagonistas do processo de leitura, onde as suas experiências e histórias de vidas sejam valorizadas. O texto literário não pode ser exterior aos leitores, isto é, não pode estar alienado das realidades sociais. Diante disso, o nosso recorte da poesia de Augusto dos Anjos, nas propostas metodológicas que efeturemos no quarto capítulo, consiste em discutir temáticas (atreladas a procedimentos estéticos) mais aproximadas possíveis com a realidade dos alunos de Ensino Médio.

A escola distancia-se de práticas difusoras do letramento literário, que, entre outras contribuições, pode-se revelar como procedimento educacional diretamente relacionado ao desenvolvimento das práticas sociais. No caso da abordagem que aqui pretendemos lançar, diante da poesia de Augusto dos Anjos, temos a projeção do(s) ‘eu’(s), em que se marca a independência, a autonomia de gerir/gerar reflexões à margem do comum, do que compreendemos por homogêneo. No acesso aos textos de Augusto dos Anjos, projeta-se a liberdade de pensamento, ao tempo em que se levantam questionamentos do ser humano em suas diversas relações consigo, com a natureza, com o mundo. Assim, temos a chance de efetarmos o que Barbosa e Sousa (2015, p. 267) compreendem por “letramento literário” - isto é, o intenso convívio com o texto, nas suas possibilidades diversas de se estabelecer relações. O anseio do professor de literatura deve residir, então, em: “fazer com que o aluno entenda as especificidades de cada texto, relacionando-os para que ele chegue a uma compreensão da linguagem e dos recursos expressivos utilizados, é levá-lo ao que podemos denominar letramento literário” (BARBOSA; SOUZA, 2015, p. 272). Esta incessante busca pela “formação do aluno-leitor” vai exigir da escola, assim como do professor, o engajamento no sentido de proferir o estímulo à sensibilidade estética, o desenvolvimento das potencialidades dos alunos, fazendo com que estes compreendam os significados contidos nas palavras, e a formação do aluno-autor, diga-se, aquele capaz de desenvolver as funções sociais da leitura, como

a fruição e a experiência estética da palavra. Excluir os alunos deste processo, recorrendo à expressão utilizada por Barbosa e Souza, é proclamar o “crime perfeito”, sobretudo nas condições aparentemente melhoradas que temos hoje, na medida em que é garantido o acesso às obras (*on line*, inclusive), mas não se investe na condição de trabalhá-las didaticamente nas escolas, nos veículos de comunicação (mídia) e em outros meios de transmissão de conhecimento. Como bem nos aludem estes autores, “ao invés de se investigar as causas da falta de um hábito leitor na população, é comum encontrar o erro no indivíduo” (BARBOSA e SOUZA, 2015, p. 278).

Neide Luzia Rezende (2013) faz uma distinção objetiva de duas formas em que é tratada a literatura na escola: a primeira como sendo historiografia, resumos de obras, biografia; a segunda, à qual fazemos constante alusão, diz respeito à literatura como sendo textos literários. No Brasil, a ênfase no texto normalmente é tangenciada, quando não esquecida. O ensino de Língua Portuguesa privilegia análises linguísticas, para não dizer que a ênfase recai, sobretudo, ao ensino de gramática normativa. Desta forma, a autora compreende que a história da literatura, o nacionalismo literário, os cânones portugueses e brasileiros, as características formais e ideológicas, bem como a centralização do livro didático são procedimentos de um ensino de literatura tradicional e que até hoje perduram. Daí, eis o desafio que para nós se apresenta, diante da dificuldade de instaurar-se um novo conceito de ensino de literatura, se o sistema escolar permanece preso à educação tradicional. A meta inicial, assim como nos sugere Rezende, é investir na leitura literária.

Neste sentido, é-nos fundamental a orientação de Tzvetan Todorov:

É uma ilusão crer que a obra tem uma existência independente. Ela aparece em um universo literário povoado pelas obras já existentes e é aí que ela se integra. Cada obra de arte entra em relações complexas com as obras do passado que formam, segundo as épocas, diferentes hierarquias. (TODOROV, 1971, p. 211)

Para Todorov, a interpretação da obra literária, então, passa pelo diálogo entre história, que, inevitavelmente, alude a uma determinada realidade, e discurso, que consiste na existência de um narrador que conta a história a um leitor (receptor). História e discurso seriam aspectos indissociáveis para que se realize um estudo de

literatura consistente, ou seja, que vise à compreensão do(s) sentido(s) da obra, e se projete numa interpretação coerente.

O procedimento que adotamos em nossa pesquisa estaria bem distanciado das práticas comuns da maneira como se registra, em fator de predominância até hoje, a literatura nas salas de aulas. Além dos inúmeros problemas já elencados até aqui, apoiamo-nos no posicionamento de Medviédev, em *O método formal nos estudos literários* (2012), para exibir os equívocos que podem comprometer a leitura literária, quando se apregoa que o objeto é isolado da viabilidade de diálogos com outras esferas que podem elucidar uma amplitude de sentido do mesmo. Ainda que para os formalistas, segundo Medviédev, “o método é uma grandeza secundária e dependente” (MEDVIÉDEV, 2012, p. 133), ou seja, o objeto deve ser privilegiado na análise, faltava ainda aos aderentes desta teoria a abertura para conexão do texto literário a outros textos (literários e não literários), discursos ou outras áreas do conhecimento, desde, é claro, que tal interatividade parta dos elementos internos do texto. É evidente que os problemas com o texto literário nas salas de aulas mundo afora e no Brasil não são decorrentes apenas das limitações daquele formalismo, mas recuperamos esta discussão por nós mesmos fazermos menção de que nos acostaremos a alguns procedimentos formalistas em nossa leitura de textos de Augusto dos Anjos. E por isto que Medviédev a nós evidencia interessante posicionamento, pois não necessariamente apenas desmerece o método formal, mas, digamos, o revitaliza, à medida que se apropria da ênfase ao texto (inegável contribuição formalista por si só), para desenvolver as orientações críticas da “poética sociológica”, que consiste em privilegiar o texto, ou o que Todorov chama de “imanência textual”, mas admitindo, dialeticamente, as possibilidades de contato entre o texto e as outras realidades que constituem o entorno da obra. É o diálogo com o externo, desde que seja sinalizado esteticamente pelos elementos internos da obra.

Nesta breve explanação de como nos intentamos proceder diante do trabalho com o texto literário nas sugestões metodológicas que mais à frente apresentaremos, numa clara tentativa de fornecer uma alternativa que interrompa a obscuridade da literatura de Augusto dos Anjos nas escolas, recuperemos Roland Barthes. Para associar o descrédito dado à literatura como uma empreitada política e ideológica de propagar o poder de dominação e controle da sociedade, este autor mostra-nos que a língua resulta num processo de alienação, e, por isso, é posta como

fascista: “não é impedir de dizer, é obrigar a dizer” (BARTHES, 1978, p. 14). Propõe-se a “trapaça” com a língua: literatura seria, então, “ouvir a língua fora do poder” (BARTHES, 1978, p. 16). A literatura aparece como um autêntico mecanismo artístico de questionamento da realidade tecnocrática, que, historicamente, perdura no ensino do século XX aos dias atuais. Com a exceção de boa parte das obras amplamente comercializadas hoje, por reiterarem a representação dos “dogmas civilizadores” do sistema de poder, a literatura, vista através dos textos, oportuniza a formação do aluno-leitor crítico à prática emancipatória de escrever.

Compreendemos que, para um ensino de literatura adequado à formação de uma leitura crítica, deve-se expor aos alunos diversidades de textos, a fim de que esses leitores não sejam distanciados pela incompatibilidade de gostos. Nossa pesquisa centra-se em textos de um único poeta, o que pode aparentar contraditório a esta diretriz consensual entre Rouxel e outros estudiosos²⁹, no entanto, para dirimir esta aresta, admitimos a possibilidade de diálogo entre os textos de Augusto dos Anjos e outras produções artísticas, procedimento por vezes negligenciado nas práticas escolares atuais.

Entendendo que estamos só abrindo um parágrafo nesta extensa discussão, apoiamo-nos nas palavras de Sonia Kramer, a fim de capitularmos a importância de aquisição de cultura, no instante em que, se investirmos na literatura, assim como no ensino das demais artes, sendo estas expressões facilitadoras da íntegra formação educacional, certamente, teremos:

acervo cultural acumulado e que se encontra disponível na literatura (nos seus mais diversos gêneros), no cinema, na música, na fotografia, no teatro, na pintura, na escultura, na poesia, nos museus, na arquitetura etc. Chamo atenção para essa dimensão, sabendo que é difícil distingui-la de conhecimento, a fim de ressaltar que não podemos reduzir o conhecimento à sua dimensão e ciência, deixando de fora as dimensões artística e cultural. Não me importa aqui o acesso a essa produção como parte de uma educação

²⁹ Luana Soares de Souza, por exemplo, desenvolve trabalho relacionando o poema “Os doentes”, de Augusto dos Anjos, com a canção “Saia de mim”, dos Titãs. No diálogo entre textos literários e canções da MPB, a autora diz que efetivará “formas legítimas de repensar a vida e expressar os valores culturais de um povo e uma língua” (SOUZA, 2001, p. 149). Acredita-se que os alunos têm mais facilidade de conhecerem as canções, então, através dos diálogos e releituras destas com as obras literárias, abre-se a oportunidade de realizar-se a leitura do texto literário, motivada e aceita pelo grupo de alunos. Outro autor que a nós serve de referência é Helder Pinheiro, quando defende que o professor deve levar à sala de aula “toda e qualquer manifestação artística, vinculada por diferentes suportes” (PINHEIRO, 2013, p. 36). Em sua proposta de trabalho com a literatura de cordel em diálogo com a literatura canônica, Pinheiro justifica que a utilização de textos diversos põe-nos em contato com experiências diferentes, não menores ou menos universais.

ilustrada e livresca. Longe de propor que alunos e professores aprendam ou ensinem gêneros literários, movimentos estéticos, afastando-me também do uso dessas produções culturais como modo de melhor ensinar os conteúdos escolares, interessa-me que crianças e adultos possam aprender com a cultura e a arte, com os livros, com a história, com a experiência acumulada. Ainda que ideologicamente marcados, tendo uma linguagem jamais isenta de preconceitos, a experiência com a produção cultural contribui de maneira básica para a formação de crianças, jovens e adultos, pois resgata trajetórias e relatos, provoca a discussão de valores e crenças, e a reflexão crítica da cultura que produzimos e que nos produz, além de suscitar o repensar do sentido da vida, da sociedade contemporânea e, nela, do papel de cada um de nós. (KRAMER, 2003, p. 19-20)

Um ensino que se propõe, desde as suas remotas ações históricas, até as práticas de hoje em dia, diante de propostas que legislam avanços relativamente inclinados à ascensão tecnicista, científica e até social, ao menos do ponto de vista da apologia das dimensões do trabalho alienado, carece de uma transformação. O que apontamos como “mudança de postura” começa pela recomposição da leitura literária no espaço escolar. Desta forma, estamos acordados com Sonia Kramer no empenho de tornar o texto na mais alta evidência das aulas de literatura, pois, talvez assim haverá, paulatinamente, a associação dos conteúdos escolares diretamente atrelados ao conhecimento, onde os alunos sintam-se devidamente à vontade para enxergarem nesses textos as suas histórias, os seus mitos, as suas manifestações culturais, filosóficas, ou religiosas, até outras representações da vida social, culminando com o ideal de uma formação significativa, marcada por experiência(s) acumulada(s).

1.3 DA LEITURA PRIVATIZADA DO “BOM LEITOR” À MUDANÇA DE POSTURA: POR UMA LEITURA LITERÁRIA EMANCIPATÓRIA

Após revisitarmos alguns dados motivadores do que se convencionou chamar de crise do objeto literário, sobretudo no trabalho desenvolvido nas aulas de literatura, trouxemos algumas colocações necessárias para a compreensão da realidade escolar no Brasil, bem como a literatura está sendo concebida e consumida num panorama universal, a fim de obtermos a instrumentalização precisa dos caminhos a seguir ao longo de nossa empreitada com os textos de Augusto dos Anjos. Desta forma, para que sejam devidamente delimitadas as acepções sobre leitura as

quais pretendemos nos acostar, exporemos alguns posicionamentos, com vistas à obtenção de experiências adequadas com a matéria leitura literária, ou, por extensão, leitura crítica, e, com isso, estarmos mais próximos possíveis de uma postura teoricamente mais consistente, ou, para melhor dizer, menos imprecisa.

Edmir Perrotti (1990) é um dos tantos autores aqui mencionados que exhibe as condições sociais impostas por uma crise geral (social, cultural e política) interferindo na crise da leitura. O autor mostra o valor tecnicista atribuído ao modelo educacional de hoje como um forte prejuízo ao desenvolvimento da leitura, sobretudo nas alterações que este sistema provoca na infância. Com base nos estudos de Hannat Arendt, Perrotti (1990, p. 85) explica que, nos tempos modernos, o “espaço da liberdade” vem sendo absorvido pelo “espaço da necessidade”, daí, acredita-se que a interferência desta “privatização de valores” só acelera a deformação da infância, e isto parte, entre outras coisas, da falta de atenção dada às leituras que poderiam exercer o desenvolvimento da criatividade e da interação com o mundo. Assim, esta desastrosa tendência universal do mundo moderno tende a distanciar os jovens das manifestações humanas que explorem o desenvolvimento do universo ficcional, matéria-prima da literatura e de outras artes.

A problematização trazida por Perrotti, da qual somos de acordo, revela que se gera um sentimento de privatização, no instante em que as práticas de leitura escolar ou o uso da literatura restringem-se à obtenção de costumes direta ou indiretamente comprometidos com o desenvolvimento socioeconômico, ou seja, onde se deveria abrir espaço para as construções criativas, que poderiam fazer despertar o senso crítico dos leitores iniciantes, diante das suas realidades sociais, posições políticas e gostos, são apregoados pragmatismos tendenciosos à conservação da ordem geral, obstinada à padronização de tipos sociais. Ampliam-se, então, o sentimento de intolerância social e homogeneização de pessoas, pois se promove o extermínio dos direitos classistas, à medida que os detentores de dinheiro e poder assumam o controle dos espaços e bens que antes já foram públicos.

Entendemos, então, que a leitura, sobretudo a literária, faz com que o jovem, inserido, desde a sua infância, nas limitações de um sistema educacional alienante, recupere a sensibilidade ficcional, ameaçada pelos “sensores” de privatização que cercam a sua vida em comunidade. Para Perrotti, a leitura promovida pelas ações deste “pensamento moderno” da cultura burguesa, antes de prover o livre

pensamento, é talhada na transmissão de valores que alienam qualquer esboço de criação e de autonomia da criança/jovem. “Presas a contextos privatizantes, ao invés de se vincular ao mundo, lugar da liberdade e da cultura, a leitura corre o sério risco de se esgotar num uso utilitário, ligado à esfera da produção, da necessidade, das coisas da vida”, diz Perrotti (1990, p. 94).

No Capítulo III de nossa tese, quando dedicaremos atenção à fortuna crítica de Augustos dos Anjos, desenvolveremos, mais apuradamente, apontamentos básicos sobre seus procedimentos no fazer poético, o que poderá nos ser útil para compreendermos o porquê de os poemas deste autor não figurarem com amplitude nos livros didáticos, apesar de este poeta ser tão reconhecido pela comunidade acadêmica e letrada como produtor de textos poéticos de alta complexidade, originalidade e, de certa maneira, dotados de uma atemporalidade temático-estética, o que viabilizaria o confronto de suas ideias com temas/discussões presentes na contemporaneidade. Contraditoriamente, para nós, este poeta é geralmente apresentado, nos compêndios didáticos, através de uma leitura superficial, para não dizermos “tecnicista”. Pois não se explora a estética refinada do autor do *Eu*, assim como se ignoram as infindas possibilidades de transversalizar as leituras de seus poemas. Sendo revigorada a utilização destes textos em sala, diante de nossas sugestivas propostas metodológicas, proferidas no Capítulo IV deste trabalho, acreditamos atestar a franca oportunidade de formar leitores que sejam capazes de se reorganizarem socialmente, de modo a desmembrarem-se das correntes da “privatização”, isto é, nas palavras de Edmir Perrotti, efetuarem “leitura como ato verdadeiramente cultural; como ato de troca simbólica de sentidos que verdadeiramente digam respeito a nosso estar-no-mundo.” (PERROTTI, 1990, p. 95)

Anne-Marie Chartier e Jean Hébrard, em *Discursos sobre a leitura – 1880-1980* (1995), analisam exemplares da Revista *L'éducation nationale*³⁰, de modo a discutirem as crises da escola e de leitura, ao longo de cinco fases da revista, a saber: da Libertação³¹ a 1958; de 1958 a 1963; de 1965 a 1966; entre 1970 e 1974; e entre 1975 a 1980, respectivamente. Guardadas as ponderações, podemos encontrar

³⁰ Revista promovida pelo Estado francês. Direcionada aos professores e posta como uma produção independente. Conforme o seu editorial, como nos informa Chartier e Hébrard, são elencadas como funções da revista: informar a atualização universitária; prover a reforma do ensino; e confrontar experiências pedagógicas.

³¹ Compreende o período após a 2ª Guerra Mundial, quando a França se liberta do domínio das tropas alemãs, em agosto de 1944.

muitos pontos de contato entre os problemas discutidos no contexto francês e as nuances sobre a leitura aplicada nas escolas brasileiras. A questão-chave do texto destes autores para o nosso estudo reside na análise dos discursos que são apregoados à realidade escolar, através de textos oficiais, onde se exprime a necessidade de progresso para se justificar a “evolução” da leitura. Por fim, registra-se que questões políticas interferem em tais discursos, e, conseqüentemente, nos programas metodológicos das escolas. Em trinta anos, foram construídos mais de 300 artigos sobre leitura, em que se analisa o grau evolutivo destes artigos acerca do que se compreende por leitura, e, em panorama geral, a matéria é tratada como prioridade na escola, no entanto, abordagens que tratam de atividades escolares de leitura são raras.

Nas três primeiras fases da revista, temas como a implementação de leitura nas escolas, promoção de leituras nas bibliotecas (primeira fase); redução de procura e interesses (segunda fase); questão da leitura na escola primária (terceira fase) são predominantes. Mas serão nas quarta e quinta fases da revista que encontraremos temáticas mais relacionadas com os problemas aproximados com a realidade brasileira. Na quarta fase (1970-1974), por influência da Reforma do ensino francês, aumenta-se o número de artigos, e a novidade é a chegada da linguística, centralizando as discussões. A pedagogia, que antes dominava o campo da leitura, vai perder espaço para outras posições (áreas). Confunde-se leitura com verbalização de escritas, daí instaura-se um modelo de leitura vista “funcionalmente”, e sua prática passa a ser dispensada em sala de aula. Na quinta fase (1975-1980), retomam-se os mesmos tópicos da década de 50, investindo-se na “pedagogia da aprendizagem e bibliotecas”. É quando se discute a incompetência leitora de alunos, que, já integralizados 11 anos de escola, ainda não estão devidamente aptos/preparados para compreender/manipular/produzir todos os tipos de texto. Eis a conexão propícia à realidade de leitura brasileira: os dados já acima referidos do PISA³², além das discussões trazidas pelos estudos realizados, bem como a nossa vivência como

³² O Brasil é considerado um país com “Proporção de baixo desempenho”, tanto em Leitura, como nas disciplinas de Ciências e de Matemática. Segundo o relatório do PISA de 2015, os alunos com desempenho insatisfatório em Ciências não são capazes de fazerem uso do conhecimento científico na interpretação de dados para serem utilizados em seu dia-a-dia, bem como estabelecer conclusões científicas válidas; na carência dos conhecimentos de Matemática, os alunos são incapazes de calcular o preço aproximado de um produto em uma moeda diferente e comparar a distância entre duas rotas distintas; no caso do despreparo com a Leitura, os estudantes têm dificuldades de reconhecimento da ideia principal do texto.

docente há mais de uma década, por exemplo, fazem-nos reconhecer a incompetência leitora que se perdura ainda hoje na maioria das escolas brasileiras.

Literatura não pode estar alienada das realidades sociais, assim imaginamos, no entanto, o que se projetam nas leituras proteladas dos compêndios escolares ou nas leituras amplamente divulgadas nas livrarias como as “obras mais vendidas”, os chamados *best sellers*, estariam mais aproximadas de instrumentos de formação daquele “bom leitor”, conforme compreendemos através de Cyana Leahy-Dios na seguinte citação:

Os bons leitores se deixam conduzir à ignorância dos poderes transformadores da literatura e da educação; eles escapam das escolhas possíveis propostas pelas pedagogias de conscientização crítica. Nas primeiras dificuldades, o aluno rejeita a literatura. (LEAHY-DIOS, 2000, p. 242)

Nossa orientação está longe de, necessariamente, acharmos que os livros didáticos, ou as obras com as características que resumidamente exprimimos, não sejam trabalhados em sala. Acontece que, no intuito de formarmos leitores habilitados à criticidade, digamos, predispostos a intervirem mais ativamente no que concerne a uma sensibilidade coletiva, diante dos inúmeros problemas da sua realidade local e universal, buscamos a sugestão de que se aplique o que Leahy-Dios chama de uma “pedagogia crítica”, em oposição ao pragmatismo pedagógico que hoje se constata. Assim, a leitura do texto literário, em sua infinda possibilidade estética e temática, pode auxiliar os alunos-leitores a provir discussões teóricas das problematizações existentes, assim como, num segundo momento, conscientizar os discentes de uma forma multicultural, ou seja, de modo a experimentarem uma maior diversidade social e cultural.

Sérgio Roberto Gomide Filho (2013) reforça-nos a importância da leitura literária na escola, sobretudo, na exploração de seus recursos estéticos, como procedimento construtivo de aprendizagem em literatura e constituição da subjetividade. Defende-se a ideia de que a leitura do texto literário na escola passa por uma questão política, como já aludimos através de outras discussões, pois, diante da reflexão deste autor, se é inegável a contribuição da literatura para o desenvolvimento da leitura/leitor, por que é preciso tanto justificá-la? Assim, são

reconhecidos dois procedimentos que não devem escapar da atenção do professor, a fim de rompermos com o “quadro político” tradicional à literatura: a leitura literária verificada a partir do “prazer estético”; assim como captação da negatividade e da reflexão como verdadeiros índices de literalidade. O “quadro político”, que Gomide Filho (2013, p. 10) diz representar o tradicionalismo no ensino de literatura, consiste na visão limitada de três instâncias básicas: Estética, Ensino e Subjetividade. A primeira resumir-se-ia na futilidade do ato de ler; o Ensino, por sua vez, seria posto como agente de desinteresse dos alunos; e a Subjetividade apresentar-se-ia como uma possibilidade diante da leitura do texto literário. Tais equívocos da abordagem tradicionalista contribuem para que se desenvolvam vozes contrárias à formação de uma leitura crítico-literária, onde a literatura é marcada pela inutilidade, diante das exigências de um universo escolar tecnicista.

Apoiado nas orientações de Todorov, já referidas em nossa pesquisa, Gomide Filho discute a falsa (alienante) ideia de se afastar a arte em relação ao mundo. Tal discurso político foi endossado por parte da crítica e pela didática, daí se emerge o desafio da escolarização do texto literário hoje: saber lidar com as contraposições estabelecidas no discurso da crítica, no discurso didático e na experiência do leitor. Assim, concordamos com este autor no sentido de que a reconsideração da estética como procedimento que vai além do papel lúdico consiste num passo importante para a mudança de postura. Pois, a arte literária distanciada disso, isto é, atrelada apenas ao entretenimento, oculta o seu potencial de constituição do sujeito.

Para este exercício de alargamento da leitura literária na escola, não podemos deixar de mencionar o conceito de “mediação”, proposto por Rildo Cosson (2015). Segundo este autor, no “ensino antigo”, desde os gregos, registrava-se mais atenção à literatura como instrumento elementar na formação do leitor. Hoje, a fonte literária restringe-se aos recortes do livro didático. Cosson aponta as duas formas em que são evidenciadas as “leituras literárias” na escola: “ilustrada”, isto é, onde predomina a atividade de fruição e deleite (metodologia muito usada no Ensino Fundamental); e “aplicada”, em que se promove o conhecimento relacionado ao aprendizado de alguma coisa (COSSON, 2015, p. 165). Neste caso, a literatura estaria limitada ao ensino de língua. A mediação da leitura literária, para Cosson, consiste no rompimento com o tradicional uso do texto literário atrelado ao ensino de língua

portuguesa. O texto literário, então, serviria como ferramenta fundamental para o desenvolvimento da leitura/do leitor, dada à sua estrutura e dialética complexa.

A postura da mediação, normalmente vista como “animação”, consiste na aplicação de atividades que possam estimular os alunos à leitura, colocando-os em destaque, e retirando do professor a missão (peso) de ser responsável, senão único, mas majoritário, pelo ensino na escola. Em nossas propostas metodológicas (Capítulo IV), buscaremos selecionar textos de Augusto dos Anjos que não só sejam marcados por elementos estéticos que alcem os alunos à reflexão mais aprofundada sobre a linguagem poética, mas que carreguem uma aproximação temática com as provocações e conflitos convergentes ainda hoje. Projetamos a seleção e organização de poemas assim direcionados aos jovens leitores (do Ensino Médio ou ingressantes da Graduação em Letras), público em que melhor se destinam as aplicações de nosso estudo, no intuito de estimulá-los à iniciação da poesia de “alta literalidade” do poeta paraibano. Cosson, acertadamente, alerta-nos de que a “mediação” precisa ir além da “animação”:

A mediação da leitura literária, portanto, não deve ser reduzida ao sentido comum de animação, como uma atividade a ser desenvolvida apenas por meio da empatia entre um leitor iniciante e um leitor experiente, que não requer nada além do “amor” aos livros, ou que não precisasse de nenhuma formação específica. (COSSON, 2015, p. 169)

Com base nestas colocações, diríamos que o mediador não pode deixar completamente de exercer o papel do sujeito que ensina, tendo em vista que, autonomamente, este professor estabelece as metas, programa-se para que a estratégia escolhida seja bem sucedida, e, por conseguinte, avance além das leituras “ilustrada” e “aplicada”.

Diante das transformações da leitura, abordadas no contexto francês por Chartier e Hébrard, e que compreendemos, em certa medida, aplicadas ao Brasil, notificamos as orientações dadas pelas contribuições da Revista *L'éducation nationale*, no que diz respeito à urgência em se investir na leitura de textos literários na escola, desde a educação infantil. Diante da tendência funcionalista da língua,

reflexo da visão tecnicista do mundo, a leitura, sobretudo a partir da década de 60³³, passa a ser incorporada aos novos meios de comunicação de massa (cinema, rádio, televisão), o que, entre outros problemas, impregna um “aspecto efêmero dos novos conhecimentos, que leva à necessidade de reatualização contínua.” (CHARTIER; HÉRBRARD, 1995, p. 477)³⁴ A expansão de leituras pragmáticas na escola e, conseqüentemente, o desinteresse pelos textos literários, bem como o não exercício de leituras transversais, as quais poderiam conduzir o leitor ao alcance da capacidade da leitura crítica, tornam-se o parâmetro desta visão educacional. Vejamos:

todas as vezes que a escola tenta falar do ‘dever’ (e não do prazer!) de ler o jornal, vê-se logo que tem como objetivo levar as pessoas a se precaver contra o perigo permanente de serem manipuladas pelos fazedores de novelas. Um único remédio: comparar diferentes jornais, desconfiar dos jornalistas e saber que o essencial não está lá, mas nos livros (CHARTIER e HÉRBRARD, 1995, p. 478)

A falsa liberdade do mercado, do espírito forçosamente mercantil dos jornais, assim como de leituras de textos, inclusive, postos como ficcionais, que hoje ocupam a maioria das prateleiras das livrarias sob a secção de “literatura”, estão, de acordo com as proposições de Chartier e Hérbrard, obedientes a uma ‘penosa concepção que se adapta às aspirações da clientela’, a qual, raras vezes, dispõe-se a ir ‘além da curiosidade ou de uma necessidade superficial de sentir-se informado’. Neste sistema de educação de “leitura acrítica” ou, a depender do ponto de vista, diríamos, da “ausência de leitura”, cultiva-se a “ideia de que a leitura do futuro é a leitura para a informação e documentação (...)” (CHARTIER; HÉRBRARD, 1995, p. 487). Nos programas acadêmicos do curso de Letras, a tendência geral é o

³³Antonio Candido, em *Literatura e Sociedade* (2006, p. 144), destaca que, mesmo o Brasil reduzindo o número de analfabetos (em 1890, registrava-se 84% de analfabetos; em 1940, Candido mostra esta marca na margem de 57%), não se consegue construir uma tradição de leitura literária. Ainda que haja, desde a década de 1930, uma ampliação dos espaços destinados à leitura, a literatura perde espaço para outros meios de comunicação, como o rádio, o cinema, o teatro e a história em quadrinhos. Daí, criam-se dois problemas: o “esfacelamento” literário, no instante em que parte dos escritores, numa tentativa de se adaptar às novas tendências, constrói textos de questionável valor literário, atrelados, inclusive, às questões de ordem política, morais ou propagandistas; ou a restrição de público, proveniente da produção daqueles autores que tentam resistir às “armadilhas” do mercado editorial/indústria cultural, e, como reação a isto, a literatura passa a figurar como elitizada, no instante em que se distancia da vida e dos problemas brasileiros.

³⁴ No instante histórico em que foram proferidos estes posicionamentos de Chartier e Hérbrard, ainda não se registrava o livre acesso da internet como hoje conhecemos, bem como as chamadas “redes sociais”, onde se multiplica, através de seus vários formatos e suportes, esta imposição sistemática da interminável reatualização de informações, o que, para nós, só revela a validade das ideias dos referidos teóricos.

estreitamento do espaço reservado às leituras de texto literário, em comparação à atenção dada aos assuntos voltados à teoria e aos períodos históricos da literatura, e, além disso, não esqueçamos das predominantes abordagens linguísticas.

Citemos os fluxogramas de duas Universidades Federais, sendo a UFPB, que atuamos como Docente (CCHSA/DCBS/Campus III), e a UFRN, em que desenvolvemos esta pesquisa de Pós-Graduação (PPGEL). Na UFPB, são contabilizadas apenas doze disciplinas obrigatórias que tratam de literatura ao longo de todo o curso (oito períodos de duração), isto em se tratando de toda a historicização da literatura clássica (Grego e Latim), da literatura brasileira e da literatura portuguesa³⁵, enquanto destinam-se catorze disciplinas para a área de Língua Portuguesa/Linguística e catorze disciplinas relativas à área de Educação. Na UFRN, embora o aluno de graduação tenha um bom acervo formativo na condição das chamadas “disciplinas complementares”, como Literatura Latina I e II, Literatura Grega I e II, Fundamentos da Literatura Ocidental II, Teorias da Literatura II, III e IV, Literatura Infanto-Juvenil II, Estudos Literários e Culturais, Literaturas brasileiras IV, V, VI, VII e VIII, Literaturas do Rio Grande do Norte I e II, Ideias Críticas na Literatura Brasileira, Cultura e literatura brasileira I e II, Literatura Portuguesa III, Tópicos de Literatura Portuguesa I e II, Literatura Africana de Expressão Portuguesa, Literatura Ibero-Americana I e II, são dispostas apenas oito disciplinas obrigatórias (fixas) na estrutura curricular³⁶.

Não é nosso objetivo aqui expressar, necessariamente, qualquer julgamento das instituições em questão, até porque, do ponto de vista dos índices avaliativos do governo, o curso de Letras da UFPB (presencial, Campus I) possui Nota 3 no ENADE (Exame Nacional de Desempenho de Estudantes), e Nota 4 no CPC (Conceito Preliminar de Curso); enquanto que Letras da UFRN (presencial, Campus de Natal) contabiliza Nota 4 no ENADE e Nota 4 no CPC, ou seja, dentro de uma

³⁵ Eis as disciplinas de literatura do curso de Letras, Diurno da UFPB, Habilitação Língua Portuguesa, Campus I: 1º Período: “Introdução aos estudos literários”; 2º Período: “Teoria da literatura I”; 3º Período: “Teoria da Literatura II”; 4º Período: “Literatura brasileira I”, “Literatura portuguesa I” e “Literatura infanto-juvenil”; 5º Período: “Pesquisa aplicada ao Ensino de Literaturas de Língua Portuguesa” e “Literatura portuguesa II”; 6º Período: “Literatura Brasileira III” e “Literatura Portuguesa III”; 7º Período: “Literatura brasileira IV” e “Literatura brasileira V”. No 8º Período, não se registra nenhuma disciplina obrigatória no fluxograma (disponível em http://www.cchla.ufpb.br/ccl/images/PPC_LETRAS_2006.pdf. Acesso em 20/01/2017).

³⁶ Esta informação pode ser obtida no “Projeto político pedagógico do curso de Letras”, disponível em [file:///C:/Users/Sony/Downloads/DLLEM%20-%20LETRAS%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Sony/Downloads/DLLEM%20-%20LETRAS%20(1).pdf), acesso em 20/01/2017.

escala de 0 a 5, ambas instituições alcançaram bons resultados³⁷. Mas adicionamos apenas dois pontos de interrogação no que diz respeito aos profissionais que estão saindo destes cursos: Se estão pondo em prática os conhecimentos repassados em suas vivências acadêmicas, se compreendermos que o trabalho com o texto literário nas disciplinas cursadas está coerente com as orientações que agregamos até aqui, por que há tantas críticas sobre as metodologias nas aulas de literatura no Brasil e mundo afora? Ou lancemos a outra interrogação: Será que estes profissionais não estão sendo devidamente orientados nos seus respectivos cursos a lidar com o texto literário? Não sei se aqui é o espaço adequado para resolução destes problemas, mas talvez esses programas acadêmicos, assim como tantos outros, ainda estejam favorecendo a uma “semi-formação”, limitada aos pragmatismos da linguagem, com vistas no imediatismo da geração de mão de obra prática, onde a literatura, se não estiver a serviço do desenvolvimento tecnicista, é renegada às “contextualizações gerais do período” ou explorações formais e estruturais desvinculadas de uma expressão mais universal, onde o desenvolvimento da humanidade, da perspicácia crítica, da sensibilidade estética não são emergentes.

Para agregar a ideia de um professor devidamente habilitado a providir leituras críticas, a partir do uso do texto literário em sala de aula, estamos em consonância com Chartier e Hébrard (1995, p. 504):

O papel do professor é o de mediador, e não o de um técnico: ele deve constituir a um só tempo a relação com o texto, ora como contato direto (suprimindo emoção, admiração, mas também reflexão, interrogação), ora como trabalho da verdade, onde todos os conhecimentos de contexto são válidos.

Com isso, entendemos que a leitura do texto literário não deve ser abstraída pelo advento das exigências técnicas ou do método, mas, prioritariamente, como extensão do saber. Deve-se investir no que Chartier e Hébrard chamam de “literaridade” do texto, isto é, na busca pela verticalização dos seus sentidos, estes devem ser conectados às várias realidades que podem representar o texto literário. Com esta orientação, pretendemos explorar a leitura de textos de Augusto dos Anjos, que, para nós, apresentam-se com elevado potencial de literalidade. Desta forma,

³⁷ Estes resultados estão disponíveis em <http://emec.mec.gov.br/>. Acesso em 20/01/2017.

acreditamos que privar alguém do acesso ao texto literário, dada a sua complexidade estética, é minimizar a oportunidade de “aguçar a sagacidade dos leitores aprendizes” (CHARTIER; HÉBRARD, 1995, p. 566). Resolver a crise da leitura é tarefa essencial, ao passo que, segundo os autores supracitados, “nenhuma escolarização é possível sem ela” (CHARTIER; HÉBRARD, 1995, p. 564); no entanto, não cabe a nós, é claro, a dureza desta gigante empreitada, mas o nosso trabalho, numa consistente vontade de dirigir-se ao caminho em que o texto literário será tratado como matéria prioritária, poderá contribuir para lançar luz a esta problematização, ou, ao menos, minimizar os efeitos da “barbarização escolar” na disciplina literatura.

2 DO PROBLEMA DA UTILIDADE LITERÁRIA: PRA QUÊ A POESIA DE AUGUSTO DOS ANJOS NA ESCOLA?

Como já sinalizamos no capítulo anterior, faz-se necessário compreender o que legisla e/ou orienta a República Federativa do Brasil, no entendimento da disciplina literatura, em especial aqui, no Ensino Médio. Para nós, ainda que reconheçamos interessantes tratativas de entendimento das LDBs³⁸, bem como de estudos diversos sobre os *PCNEM – Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio* (2000), os *PCNEM+* (2002), o *PNLEM – Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio* e as *OCEM - Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (2006), entendemos como promissora a reflexão de como se concebe o Ensino Médio dentro dos ditos “documentos oficiais” e fora destes, isto é, através de um ‘olhar mais aguçado’ em dois de seus principais instrumentos de aprendizagem e de avaliação, respectivamente: o livro didático e o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio).

Salientamos, no entanto, que escapa de nossos objetivos capitular as peculiaridades das “Linguagens, Códigos e suas Tecnologias”, o que daria, certamente, um instigante trabalho de tese; mas delimitaremos como o nosso objeto de estudo – a poética de Augusto dos Anjos – está sendo tratado nestes instrumentos, e, se a sua ocorrência cumpre com as prerrogativas de funcionalidade previstas nos referidos eixos norteadores da Educação brasileira.

Eis dois pontos de discussão que a nós parecem desafiadores, na possibilidade de se executar um projeto de leitura literária na escola:

- I) A utilidade ou funcionalidade que pode emergir de textos de áreas e de gêneros diversos (sobretudo, dos “não literários”), pode estar em igualdade de condições quando tratamos de textos literários?
- II) De que forma a poética de Augusto dos Anjos, dada a sua atestada e densa sofisticação estética, poderá ser “útil” às objetivas pretensões do “mundo do trabalho” e da “prática social”, almejadas pela educação escolar brasileira?

³⁸ Embora que não esmiuçaremos qualquer análise aqui, em virtude de suas revogações, registremos, além das Leis Nº 9.394/96 e Nº 13.415/2017 (estas em vigor), as Leis Nº 4.024/61 e Nº 5.692/71, como provedoras do sistema educacional brasileiro.

Assim, apoiado em alguns estudos que tratam sobre “funções da literatura”, tentaremos esclarecer o potencial poético do autor do *Eu* para desenvolver a leitura crítica na escola, ao passo que, contraditoriamente, este exercício pode representar certo “perigo” de destoarmos com a *práxis*³⁹ de alguns pontos das leis, parâmetros e orientações do Estado.

2.1 LITERATURA PERIGOSA: A ARTE (QUASE) “FORA DA LEI”

Digamos, em linhas gerais, que as OCEM (2006) redimem a condição do texto literário no sistema de ensino brasileiro, como mais à frente veremos, mas, no instante em que este e outros documentos configuram-se como “orientações”, aliviam das escolas a obrigatoriedade jurídica de “cumprirem-se” por si mesmos. Assim, é a Lei Nº 9.394/96 com suas alterações e acréscimos, em especial, promovidos pela “polêmica” Lei Nº 13.415/2017⁴⁰, que verdadeiramente legitima o fazer escolar da literatura, bem como de outras disciplinas, que a nós aparentam estar negligenciadas por serem apenas “subentendidas” no “currículo obrigatório”, seja do “Estudo da Língua Portuguesa”, da “Matemática”, seja do “Conhecimento do mundo físico e natural”.

³⁹ O conceito de *práxis* que aqui fazemos menção aproxima-se à ação integradora da aplicabilidade materialista que Karl Marx desenvolve como oposição ao idealismo filosófico. Para nortear uma visão geral deste conceito, indicamos a leitura da dissertação de Renatho Andriolla da Silva (2017). No diálogo desta *práxis* com as proposições políticas da educação brasileira, compreendemos o empenho de se relacionar conteúdos programáticos com o desenvolvimento de ações práticas nas experiências de trabalho e cidadania, por exemplo, o que pode ser posto como propósitos que vão além dos limites funcionais dos textos literários.

⁴⁰ Quando surgiu como Medida Provisória Nº 746/16, até se converter em Projeto de Lei (PVL 34/16), recebeu inúmeras críticas por parte da comunidade acadêmica e sindicatos docentes. Ainda que apresentasse como meta a ampliação das horas-aulas anuais do Ensino Médio (de 800 para 1400 horas), demonstrou explícito retrocesso com as áreas de Artes e Educação Física, tendo em vista que estas só seriam prioritárias na Educação Infantil e no Ensino Fundamental. Levanta-se a discussão acerca de sua inaplicabilidade na educação pública, tendo em vista que, ao longo dos dez próximos anos, o ensino de tempo integral precisará estar consolidado em todas as instituições de Ensino Médio, no entanto, pergunta-se: Se a ampliação de carga horária escolar subtende também a ampliação da estrutura física das escolas, dos recursos, da contratação de pessoal docente e outros profissionais da área pedagógica (psicólogo, supervisor, assistente social etc.), como será possível tal empreitada, se o governo, no mesmo ano, legisla, através da Emenda Constitucional 95/2016, um “novo regime fiscal”, que promove o congelamento de gastos destinados a vários segmentos dos serviços públicos federais? Tal indagação hipotética aponta-nos para um horizonte impreciso da configuração da escola pública nas próximas décadas.

Assim, geram-se algumas imprecisões de como a literatura pode servir aos princípios norteadores da educação brasileira, e, isto, partindo de uma legislação que ora delimita a necessidade de pragmatismo técnico-científico, sobretudo com fins de ascensão econômica e do trabalho, ora diz ansiar por uma qualificação formativa integral, resulta, inevitavelmente, na duvidosa sobrevivência das aulas de literatura: visão sintética de arredores do texto literário (biografismos, descrições gerais do momento histórico em que as obras são produzidas, características gerais de alguns recursos expressivos), em detrimento da leitura de textos; e mais, quando esta leitura aparece, aparenta-nos submissa às interpretações imprecisas, que, inclusive, por intentarem encaixar a literatura a serviço do “mundo do trabalho”, da “convivência humana”, do “exercício da cidadania”, podem comprometer a natureza estética do texto literário. Então, entendemos que a ausência de trato, na LDB, com as especificidades comuns às produções literárias, bem como de outras expressões artísticas, é gerador de polêmica, pois invoca a necessidade de discussão da(s) função(ões) que pode(m) assumir ou não a leitura do texto literário na escola.

A partir de alguns apontamentos, na tentativa de refletir sobre o posicionamento da literatura hoje, e que caminhos hipotéticos podem ser traçados nesta década da educação⁴¹ no Brasil, vejamos o que nos mostra a LDB.

Podemos ilustrar, para fins meramente didáticos, três de algumas instâncias direcionadas na LDB, diante da exposição de suas finalidades:

- a) a perspectiva geral da Educação, onde, em conformidade com o seu Artigo 1º, ‘a vida familiar, a convivência humana no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil, bem como nas manifestações culturais’ aparecem como elementos indissociáveis do processo formativo do sujeito. Assim, ‘princípios de liberdade, ideais de solidariedade humana, pleno desenvolvimento do

⁴¹ A Lei 13.415/2017, que altera a redação da LDB (Lei 9.314/96), estabelece que as mudanças relativas ao aumento de carga horária do Ensino Médio, de 800 para 1400 horas, acontecerão em até 10 (dez) anos, contados somente a partir de 1(um) ano após a sua publicação, isto é, de 16/02/2018. Nesta contabilidade, nos cinco primeiros anos de vigência desta lei (até o ano 2023), as escolas deverão ampliar a carga horária para até 1000 horas, o que já as condicionará a um sistema de tempo “semi-integral”, pois só um turno de aulas, nos 200 dias letivos que temos hoje, não comportaria uma base curricular com tal extensão.

educando, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho' são postos como os grandes objetivos da Educação brasileira;

- b) a Educação Básica, que, conforme o Art. 22, tem por finalidades o desenvolvimento do educando, o exercício da cidadania e a construção de meios para a progressão do trabalho e em estudos posteriores.
- c) e o Ensino Médio possui finalidades de notória audácia, de acordo com o Art. 35: consolidação e aprofundamento dos estudos; preparação para o trabalho e cidadania; o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos.

Se adicionarmos a ideia de que a literatura, assim como as outras disciplinas previstas ou subentendidas na área de “Linguagens, códigos e suas tecnologias”, precisa dar conta das quatro prescrições curriculares do Artigo 27, a saber: valores fundamentais ao interesse social, para a consolidação das noções de direitos e deveres; condições de escolaridade; orientação para o trabalho; produção do desporto educacional; compreendemos como esta uma tarefa de elevado nível de complexidade, ante as idiosincrasias estéticas do texto literário. Diríamos que, assim como outras obras de arte, como a música, a pintura, a escultura, o teatro e a dança, a arte das letras desenvolve-se em perspectivas de tempo e espaço não necessariamente pragmáticas às finalidades almejadas pela LDB.

Para tentarmos ser mais claros, extraímos, das três instâncias descritas acima, finalidades que se repetem ao longo da LDB, sobretudo nos âmbitos de outras modalidades de ensino (Ensino Fundamental e Educação Superior), o que para nós constitui-se como aspecto prioritário desta legislação brasileira:

‘(...) preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho’ (Art.1º);

‘(...) o exercício da cidadania e a construção de meios para a progressão do trabalho e em estudos posteriores’ (Art. 22);

‘(...) preparação para o trabalho e cidadania’ (Art. 35).

A dificuldade poderá ser imensurável se, para seguir à risca a lei, o professor de literatura efetuar a leitura de textos literários em sala que atenda devidamente aos ideais civilizatórios da “cidadania” e às relações para desenvolvimento do “trabalho”... Imaginemos a “luta vã”, por exemplo, dos nossos poetas e escritores diante do laboro artístico, se direcionassem as suas produções para as finalidades educacionais pretendidas no Brasil. É este arriscado pragmatismo que, potencialmente, pode ser um dos motivos do afastamento da leitura de literatura nas escolas brasileiras. Além do que já dialogamos em nosso Capítulo I, a crise também a nós se apresenta através da funcionalidade ou da ‘infuncionalidade’ da literatura diante destes propósitos, ora tecnicistas, civilizatórios, ora até humanitários do cerne da legislação em vigor, em suma, diríamos que a LDB apresenta algumas imprecisões, quando associamos alguns de seus propósitos-chave aos limites do texto literário.

Voltando para a poética de Augusto dos Anjos, vejamos uma breve explanação de um soneto extraído de *Outras poesias*⁴²:

MINHA FINALIDADE

Turbilhão teleológico incoercível,
Que força alguma inibitória acalma,
Levou-me o crânio e pôs-lhe dentro a palma
Dos que amam apreender o Inapreensível!

Predeterminação imprescritível
Oriunda da infra-astral Substância calma
Plasmou, aparelhou, talhou minha alma
Para cantar de preferência o Horrível!

Na canonização emocionante

⁴² ANJOS, Augusto. **Obra completa**. Volume único. Alexei Bueno (Organização, Fixação do texto e Notas). Rio de Janeiro: Editora Nova Aguilar S.A, 1995. P. 333. Nesta obra, Alexei Bueno concentra todos os textos de Augusto dos Anjos, desde a sua produção de poemas, até as suas crônicas e cartas, além de reunir renomados estudos da obra do poeta paraibano. Todas as citações de poemas de Augusto dos Anjos que fizemos aqui serão extraídos desta edição.

Da dor humana, sou maior que Dante,
- A águia dos latifúndios florentinos!

Sistematizo, soluçando, o Inferno...
E trago em mim, num sincronismo eterno,
A fórmula de todos os destinos! (ANJOS, 1995, p. 333)

Quando tratamos da tentativa de compreensão de textos poéticos, lança-se um desafio de leitura complexo, dada a alta densidade textual, isto é, de sua amplificada capacidade de interpretação, em virtude dos diálogos poéticos possíveis, dos recursos expressivos empregados, da temática arguida, a qual nem sempre é desenvolvida a partir de logicidade ou de um discurso direto, o que, na prática, quase nunca é compatível às exigências curriculares estabelecidas pelas diretrizes escolares. Por exemplo, que “relação de trabalho” poderia ser otimizada, ou, nos termos da LDB, “qualificada”, com a disposição deste texto numa sala de aula de Ensino Médio? Mostramos, ainda que num breve argumento, que a inadaptação de um texto literário às fundamentais premissas da LDB não deveria implicar no seu afastamento ou nos reducionismos interpretativos das “características históricas gerais do período”.

Em “Minha finalidade”, se não podemos conectar a ideia central do texto com o trabalho mecanizado da indústria e do comércio, na acepção marxista da alienação e da mais-valia do capitalismo tardio, apresentamos um exímio exemplo de construção artística que tematiza, através do moderno recurso da metalinguagem, um nobre trabalho sim, mas o do fazer poético. Numa sugestiva interpretação, leiamos que o eu lírico artista descreve-nos sua predileção para a execução de seu laboro: o “Horrível”. Esta acepção, aparentemente apenas temática, direciona a sua poesia para escolhas estéticas que rompem historicamente com outras produções artísticas do passado. Por exemplo, desde as longevas tradições clássicas da literatura antiga de Grécia e de Roma, até as manifestações mais recentes ao tempo do Augusto dos Anjos, como a literatura romântica e o Parnasianismo, valorizavam-se versos que representassem os feitos honrosos, aspectos da natureza que evocassem o culto do

belo e da cultura de valores aristocráticos⁴³. Augusto dos Anjos, assim, no seu propósito literário, quase como num autêntico manifesto, porém no uso de expressões de alto nível de literalidade, evoca a liberdade absoluta, a qual não pode ser rompida por qualquer “força inibitória”.

‘Cantar o Horrível’ seria propor, poeticamente, um trabalho que desmascara a aparente beleza das coisas e/ou das pessoas, para exhibir o contraponto do que melhor representa a fraqueza do homem: a dor. Com uso de vocabulário que faz emergir uma musicalização agressiva, dada pela repetição da gutural /R/, em “foRça”, “inibitóRia”, “cRânio”, “dentRo”, “apReendeR”, “InapReensível” (versos 2, 3 e 4, estrofe 1), ou ainda em “PRedeteRminação”, “impRescRitível”, “oRiunda”, “infRaastRa”, “apaRelhou”, “PaRa”, “cantaR”, “HoRRível” (versos 1-4, estrofe 2), o eu-poeta revela por meio da aliteração, em volumosa intensidade sonora, a voz do penar, da sofreguidão humana, diante da dor promovida por suas próprias escolhas equivocadas, errantes ou até “pecaminosas”, como constatamos no diálogo infernal da experiência ‘dantesca’ de *A Divina Comédia*⁴⁴.

A apologia rebelde do vate paraibano amplifica-se ainda mais com a franca alusão ao recurso utilizado pelo poeta italiano Dante Alighieri, em *A Divina Comédia*, quando este, na condição de poeta, insere-se no enredo de sua própria obra como personagem, para, através dos nove círculos dos pecados, ser conduzido por outro poeta, o Vergílio, de modo a compreender as ações corruptas e pecaminosas de homens da nobreza, sobretudo dos reis, para a aplicação dos castigos divinos. No intermédio das passagens pelo inferno, purgatório e paraíso, Dante é sempre

⁴³ Para fins de ilustração, citemos a valorização do belo na *Íliada* (Homero), desde a construção dos versos, até a ordenação de enredo e de personagens, que, no plano das ações, são marcados pela nobreza de seus atos, pela honra, bem como pela devoção à ordem ética determinada pelos Deuses. Passando adiante na historiografia literária, vejamos que, no Romantismo brasileiro, por exemplo, a sacralização religiosa do culto cristão, representada nas ações de personagens como Peri e Cecília (*O Guarani*), ou Martim e Iracema (*Iracema, a virgem dos lábios de mel; lenda do Ceará*), ambos de José de Alencar, também alude a um fazer estético muito mais aproximado de formas e temas “belos”... Augusto dos Anjos, neste e em outros poemas, deliberadamente rompe com esta tradição literária.

⁴⁴ Destacamos o estudo de Gilson Monteiro da Rocha, intitulado “Dante: um percurso pela literatura brasileira” (2007), onde se reconhecem as influências do autor italiano nos textos de Álvares de Azevedo, Castro Alves, Augusto dos Anjos e Guimarães Rosa. Em se tratando de Augusto dos Anjos, é interessante notar, conforme atesta Rocha, que a aparição da poética de Dante no *Eu*, embora esteja mais aproximada no plano conceitual do “não-dito”, dada a sua forma indireta ou ‘não nítida’, é de inegável e engenhosa correlação artística. Curiosamente, Rocha menciona vários poemas consagrados de Augusto que estabelecem diálogo com o autor de *A Divina Comédia*, a exemplo de “Psicologia de um vencido”, “Ao Luar”, “Ao meu Pai morto”, “Agonia de um fósforo”, “Poema negro” entre outros, mas não se refere ao poema que agora analisamos.

interrompido pelas orientações da Águia, representada, simbolicamente, como testemunha de nobres feitos, da justiça, do poder, da sabedoria⁴⁵. Na estrofe 3 do soneto, O eu-lírico/personagem Augusto dos Anjos coloca-se maior que Dante, não biograficamente falando, é claro, mas na estética ficcional da *Divina Comédia*: a experiência daquele que presenciou a terrível dor humana, no fogo do inferno dos nove círculos do pecado, ainda é pequena perto do ‘inferno’ que o Augusto dos Anjos quer poeticamente ‘sistematizar’... Isto, num plano interpretativo de leitura, se relacionarmos fatos históricos e sociais contemporâneos, outros textos atuais/atualizantes, bem como outras expressões artísticas (cinema, música, pintura etc.), poderíamos bem conectar às horríveis dores humanas, como a guerra, a fome, o preconceito, a violência, a indiferença, a alienação etc., na tentativa de lançarmos uma lúcida reflexão sobre o nosso mundo. Apontaríamos, assim, um texto em potencial, não apenas para ser declamado em sala, mas para ser lido, relido e reescrito, numa propensa aula de literatura, que até não poderia interferir tão diretamente no universo do “trabalho” dos alunos, mas, indiscutivelmente, teria chance de alargar a sensibilidade desses leitores...

Tomando a literatura como uma das expressões artísticas possíveis, compreendemos a aproximada relação desta com o “ensino de arte”, que é mencionado na LDB, em seu Inciso 2º do Art. 26. A tensão existente neste artigo dá-se por alterações promovidas com a Medida Provisória Nº 746/2016, que, no ano seguinte, em linhas gerais, tornar-se-ia a base fundamental da Lei 13.415/2017. Se antes desta Medida Provisória, era previsto o ensino de arte como componente curricular obrigatório “nos diversos níveis da Educação Básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos”, simplesmente, tal Medida instituiu a retirada do ensino de artes do Ensino Médio.

Na condição de ‘testemunhas oculares desta história’, constatamos que as pressões de sindicatos docentes e da sociedade em geral fizeram com que, na consolidação da Lei 13.415/2017, ocorresse a revisão deste descabido retrocesso, porém não obtuso de todas as ressalvas, haja vista que o Inciso 2º, assim, hoje legisla que: “O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá

⁴⁵ Entendemos que, *Na Divina Comédia*, as aparições constantes do personagem Águia servem para exibir o realinhamento da justiça, desde o instante em que é referida na cor de ouro, como símbolo nas bandeiras de nações vencedoras (p. 188); até na condição de animal mitológico, representando um sentido de império (p. 289).

componente curricular obrigatório da educação básica”. Ou seja, ao generalizar a obrigatoriedade das artes na Educação Básica, sem a referência anterior, que dizia “nos diversos níveis da Educação Básica”, há uma nítida tratativa de, se não minimizá-la em alguns dos seus níveis (Infantil, Fundamental e/ou Médio), desobriga a sua concessão em todas as séries desta fase educacional, o que, a nosso ver, resvala no ensino de literatura, ao tempo em que desnivela um trabalho mais intenso que poderia existir no entrelaçamento necessário entre a literatura e o cinema, a literatura e as artes visuais, a literatura e a música, a literatura e o teatro...

Nossa “cisma” intelectual, diante desta entre outras iniciativas equivocadas do governo brasileiro⁴⁶ para com a educação, evidencia-se também com o tratamento dado aos “temas transversais”. A mesma Lei Nº 13.415/2017, que altera a LDB, em seu Inciso 7º do Art. 26, diz o seguinte: “A integralização curricular poderá incluir, a critério dos sistemas de ensino, projetos e pesquisas envolvendo os temas transversais de que trata o caput.” Ou seja, a possibilidade de inclusão das transversalidades temáticas dependente da “boa vontade” dos sistemas de ensino conduz-nos ao entendimento não prioritário desta matéria. O que, para o ensino de literatura, artes, história entre outras disciplinas curriculares, pode ser visto como um ônus, pois conteúdos como “direitos humanos”, “prevenção de violências”, “cultura afro-brasileira e indígena”, que, ao mesmo tempo, são reconhecidos como

⁴⁶ Já fizemos menção aqui à Lei 13.415/2017 (que trata do Ensino Médio Integral) e à Emenda Constitucional 95/2016 (que congela recursos por 20 anos), como alternativas legais que podem trazer alguns desafios à “máquina pública”, no que compreende o risco de não se obter resultados satisfatórios no alcance educacional para todos, ou para o maior número de brasileiros (sobretudo os que necessitam exclusivamente da escola pública). Outra proposta jurídica que a nós parece desafiar os limites da democracia educacional é o Projeto de Lei 7180/2014, com seus desdobramentos que, por hora, consolidam-se sob o PL de Número 9957/2018: sua meta é promover a “escola sem partido”, que traz como justificativa “o respeito às convicções do aluno, de seus pais ou responsáveis, dando precedência aos valores de ordem familiar sobre a educação escolar nos aspectos relacionados à educação moral, sexual e religiosa”. A questão impactante desta legislação (se uma vez assim se consolidar) é a dúvida interpretação que se pode fazer de um docente que ministra aulas, talvez mais especialmente, em disciplinas da área de “Humanas”. Ou seja, pode-se incorrer que, a partir da transversalidade de conteúdos que evocam a historiografia brasileira ou universal, a exemplo do período conhecido como “Ditadura Militar” (1964-1985); ou nas aulas de sociologia, quando se abordar o “Comunismo”, a partir de uma bibliografia marxista; ou nas aulas de literatura, quando, através da dialética textual com enfoques críticos ou irônicos, relatados a partir de textos contemporâneos que aludam a contextos de um regime político repressor ou de posições libertárias; isto, assim como diversos assuntos que podem gerar “polêmica”, porque, ainda que respaldados factualmente, estão passíveis de serem conduzidos por subjetividades diversas (que partam dos próprios alunos), podem constituir um risco legal, caso uma mente desavisada ou mal intencionada esteja fomentando o debate. Em suma, claro que jamais nos posicionaremos a favor de qualquer forma de opressão ou manipulação vinculadas por má conduta profissional de um docente, bem como de qualquer profissional que atue no campo escolar, mas é inegável o risco que uma legislação desta natureza pode trazer para a preservação da escola como espaço democrático por excelência.

“obrigatórios” e predispostos para serem desenvolvidos através dos “temas transversais” nas referidas disciplinas, se nas práticas escolares já eram lacunosos, correm o risco de tornarem-se obsoletos.

Salientamos, para melhor alinhar a nossa hipótese, a discussão dos riscos funcionais que podem incorrer à literatura no tocante das leis mencionadas aqui, assim como das orientações curriculares que veremos mais adiante, sobretudo nos prejuízos estéticos e conceituais que as leituras transversais podem trazer à natureza dos textos literários, isto, claro, se não forem observados os critérios da “poética sociológica” que nos remetemos ao longo de toda a nossa tese: deve-se intentar nas relações possíveis entre a literatura e outros textos, de temas aproximados ou áreas do conhecimento correlatas e até diferentes, desde que no próprio texto literário em questão emergjam dialeticamente tais possibilidades.

Eis uma das incoerências que apontamos numa lei e em suas complementações, onde se propõe, até o fim de 2028, uma ampliação de 75% de sua carga horária anual, o que obrigará todas as escolas de nível médio a oferecerem aulas em tempo integral: imagina-se que teremos tempo/espço para desenvolver mais projetos de leitura literária, integração com as artes diversas, bem como com outras atividades culturais e desportivas, a fim de que alcancemos a tão sonhada excelência educacional. Mas a própria legislação, como ponto de partida gerador de um sistema educacional maior, parece limitar os alcances que só o exercício contínuo da leitura crítica pode trazer, quando metodologicamente é bem explorada também com a disciplina literatura. Em suma, se o Inciso 7º do Art. 35-A da LDB⁴⁷ afirma que

Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais,

cabe a nós, professores de literatura, defendermos o refinamento das emoções e da sensibilização humana que podem ser geradas, através da captação imagética, sonora ou gráfica dos elementos estéticos bem correlacionados com as infintas variações de sentido e temáticas de um texto literário.

⁴⁷ Este, inclusive, é mais um dos Incisos adicionados pela Lei Nº 13.415/2017.

2.2 PCNEM, PCNs +, OCEM... UM (GRANDE) PASSO PARA A LITERÁRIA HUMANIZAÇÃO?

Os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (2000) do Ensino Médio abordam os estudos literários numa perspectiva positiva de se romper com a visão historiográfica, de modo a investir na leitura do texto. Os *PCN+* (2002) e, principalmente, as *OCEM* (2006) são as francas tentativas de melhoramento do parecer acerca da literatura daqueles primeiros parâmetros. Não podemos desprezar este “ponta pé”, no que acreditamos ser uma iniciativa de mudança de postura, ainda que, como já abordamos, seja algo que não corresponde à legalidade, e, sim, ao plano das orientações. Talvez esta natureza desobrigada, para não dizer passiva, comum a um documento que, mesmo sendo oficial, não legisla, mas apenas orienta, faz com que somemos quase duas décadas, desde o surgimento dos primeiros PCNs, e a mudança nas aulas de literatura, sobretudo nas escolas públicas, ainda é lenta.

Há, nos *PCNs*, certa clareza na explanação dos alcances dos estudos de gramática e da literatura, onde aquela “passa a ser uma estratégia para compreensão, interpretação/produção de textos” e esta “integra-se à área de leitura”, onde a nomenclatura gramatical e a história da literatura “são deslocados para um segundo plano” (BRASIL, 2000, p. 18). O ponto para a polêmica a nós é suscitado quando é exposta a fala de alunos, a fim de que se esclareça para o professor-leitor como a literatura precisa ser tratada a partir daquele instante:

(...) Solicitamos que os alunos separassem de um bloco de textos, que iam desde poemas de Pessoa e Drummond até contas de telefone e cartas de banco, textos literários e não-literários, de acordo como são definidos. Um dos grupos não fez qualquer separação. Questionados, os alunos responderam: “Todos são não-literários, porque servem apenas para fazer exercícios na escola”. E Drummond? Responderam: “Drummond é literato, porque vocês afirmam que é, eu não concordo. Acho ele um chato. Por que Zé Ramalho não é literatura? Ambos são poetas, não é verdade?” (BRASIL, 2000, p. 16)

Reconhecemos a importância de capturar as contribuições dos alunos, sobretudo no que compreende às infindas possibilidades interpretativas de um texto-objeto como o literário, que, por suas nuances estéticas, é plurissignificativo por natureza. Mas propiciar a total autonomia do aluno para a escolha dos textos ou, pior,

acreditar que o aluno estará habilitado, como por vocação, a delimitar a literalidade textual, munido de seus gostos ou opiniões pessoais, sendo estas, muitas vezes, ausentes de um parecer mais crítico sobre noções básicas de arte etc., pode ser um procedimento metodológico arriscado. Já comentamos, no parecer introdutório de nossa tese, o problema da alienação via indústria cultural e seus mecanismos de comunicação, onde se incute nos jovens leitores a ‘farsa da autonomia libertadora’: acha-se que é concedida a livre expressão de direito às individualidades, quando, na verdade, há um largo investimento nas projeções da homogeneidade de escolhas e gostos, o que, por conseguinte, compromete o ideal de autonomia. Esta lógica mercadológica, bem explanada por Adorno (2002), pode ser cabal para compreendermos tanto o desprezo dado à literatura nas escolas, como certo entendimento fomentado pelos PCNs de que a literatura precisa fazer sentido para os alunos, isto é, precisa ‘servir para algo’, ‘ser pragmática’, ‘ter função’ para as suas vidas...

Os *PCNs+* (2002) trazem elementos que complementam os primeiros Parâmetros, de modo a caracterizar um “novo Ensino Médio”, que se revelara, legalmente, seis anos antes da elaboração deste documento, mas, ainda assim, é denominado como “novo”, diante das perduradas práticas escolares passadistas. Vê-se, de maneira enfática, a necessidade de se investir no manejo adequado dos sistemas simbólicos, bem como no desenvolvimento da intertextualidade e da interdisciplinaridade, para uma eficaz análise e compreensão das manifestações artísticas, em nosso caso especial, dos textos literários. Mas como realizar a heroica empreitada de busca pela “formação sólida”, onde ‘as competências, habilidades e conteúdos’ estariam devidamente integrados? Como o professor, munido de um texto com peculiaridades que escapam à relação direta, bem como à verdade/realidade concreta, conseguirá fruí-lo tão “automaticamente” a serviço de “preparar para a vida, qualificar para a cidadania e capacitar para o aprendizado permanente”? (BRASIL, 2006, p. 8)

Sem investir na delimitação do que vem a ser texto literário, como se este estivesse ‘perigosamente’⁴⁸ integrado a um discurso real, histórico e/ou verídico, os

⁴⁸ Compreendemos certo “perigo”, quando temos acesso a algumas leituras que privilegiam a “análise do discurso” em obras literárias, assim como algumas abordagens pautadas nos “estudos culturais”; pois, se não houver o devido cuidado em compreender os limites existentes entre uma obra de ficção, seus elementos (personagens, eu-lírico, narrador, espaço, tempo etc.), e a vida ou práticas sociais /políticas/filosóficas/religiosas

PCNs + delegam ao ensino de literatura uma ‘função social’, isto é, uma necessidade de diálogo com o social. Dá-se a entender, haja vista a inexistência de propostas metodológicas consistentes ou que orientem o trato do docente com a literatura, que qualquer leitura literária que escape deste ‘propósito socializante’ será posta em segundo plano.

Ainda assim, apontamos a passagem dos *PCNs*+ que poderia ser melhor explorada, em termos de desenvolvimento argumentativo, desde que voltada à aplicação de propostas metodológicas realmente condizentes com um manejo da leitura literária que rompa com as análises superficiais, ou com os conceitos estéticos desarticulados das alusões expressivas e temáticas daquele/a poema/prosa:

A leitura supostamente corriqueira de um cartum pode revelar-se mais complexa do que aparenta, quando o leitor não souber identificar traços de economia do desenho, por exemplo. A própria compreensão dos estilos de época, no campo da cultura visual e da literatura, pode reduzir-se a simples decoreba, caso esses conceitos não sejam solidamente construídos.

Convém lembrar que uma das competências previstas para a área é “identificar manifestações culturais no eixo temporal, reconhecendo os momentos de tradição e os de ruptura”. Diante disso, quais informações novas, em determinado contexto cultural, desencadeiam a ruptura? Que índices de redundância transformaram, por exemplo, o Barroco em Barroquismo? Que nível de redundância a mídia incorpora em seus produtos a fim de garantir o consumo planejado pela economia? Que nível de informação a indústria do entretenimento suporta sem colocar em risco grandes capitais? Que níveis de redundância transformam a moda das elites em produto assimilável pelas camadas ditas populares?

A análise dessas questões pode depender do domínio desses conceitos. O trabalho estruturado em torno deles poderá enriquecer a formulação de juízos críticos sobre as diversas manifestações da própria cultura consumida pelos alunos. Extrapolando a área, pode-se comparar textos saturados por redundância com situações semelhantes àquelas observadas em muitos fenômenos codificados pela Física, pela Química ou pela Biologia. (Brasil, 2006, P. 48)

No primeiro parágrafo, atesta-se, para nós, que o não (re)conhecimento dos elementos estéticos pode comprometer um nível, digamos, desejável de leitura crítica; do mesmo modo que a exposição de tais recursos expressivos sem que haja

dos autores, poderão haver divagações interpretativas, ou algo que extrapole os limites da crítica literária. Apropriar-se de textos ficcionais/literários, como se estes retratassem, quase que sem o mecanismo da refração, ideologias, ou mesmo o pleno pensamento de uma classe social ou do próprio autor, como se não houvesse qualquer “mimetismo”, seria facultar à literatura um estado de verdade, de realidade, como se faz com um tratado histórico, uma reportagem, um receituário médico, por exemplo.

a associação coerente com os elementos internos de um texto literário, ou de qualquer arte que seja (como o cartum, por exemplo), compromete a leitura ao nível do “decoreba”.

Captando a ideia do parágrafo seguinte do nosso recorte, já anunciamos o risco de pleitear a total autonomia dos alunos na escolha dos textos, ao menos num primeiro momento da abordagem em sala, tendo em vista que, muito provavelmente, os nossos alunos, não por razão consciente, mas por indução midiática, bem como pela reconhecida precarização da formação de seus professores, da família ou de outros descasos sócio-políticos vigentes⁴⁹, tenderão a estar mais aproximados das “produções artísticas” marcadas pelo excesso da “redundância”.

Assim, realizar a leitura de textos literários, de modo a fazer com que o aluno compreenda o que vem a ser a “informação”, que vai gerar as rupturas artísticas reconhecidas historicamente, já é algo bem desafiador; e, ao tempo em que este mesmo aluno esteja sensivelmente preparado para compreender que a “repetição” gratuita pode gerar o indesejado enfraquecimento textual/estético, e, conseqüentemente, a redundância de sentido, é, a nosso ver, um propósito utópico, diante dos limites e contradições que as próprias legislações e os PCNs já revelaram até aqui. No mais, achamos pertinente a ideia do fragmento em destaque, por suscitar um parecer funcional mais cabível à natureza do texto literário, onde os conceitos que emanam de suas diversas formas, sejam em prosa, sejam em verso, aliados às suas multiplicidades temáticas, têm razão de ser pela carga semântica de seus artesanatos, onde o leitor crítico, respeitando os limites refratados do/no texto, poderá compreender as “informações novas” que se apresentam poeticamente.

A reordenação de “novas” informações no texto literário pode ser compreendida a partir de um procedimento de leitura que aponte para conexões com textos e conceitos antecedentes, desde que o próprio texto em questão, neste caso, como nos provoca o poema “À Mesa”, convide-nos poeticamente a este desafio interpretativo:

⁴⁹ Diante da Emenda Constitucional 95/2016, que estabelece um “teto de gastos públicos” no período de vinte anos, imaginemos que não será ação comum do Estado investir na ampliação de bibliotecas ou espaços públicos destinados ao exercício da formação intelectual, como museus, centros de pesquisa e amplo investimento em atividades culturais, além das propostas oferecidas pela cultura de massa.

À MESA

Cedo à sofreguidão do estômago. É a hora
De comer. Coisa hedionda! Corro. E agora,
Antegozando a ensanguentada presa,
Rodeado pelas moscas repugnantes
Eis-me sentado à mesa!

Como porções de carne morta... Ai! Como
Que a espécie humana em comer carne tem!...
Como! E pois que a Razão não me reprime,
Possas a terra vingar-se do meu crime
Comendo-me também. (ANJOS, 1995, p. 346)

A disposição do título deste texto já nos traz uma ocorrência singular à produção de Augusto dos Anjos, que constrói em seu *locus* ficcional alguns poemas com referência a lugares⁵⁰, tematizando desde as referências históricas de um eu fadado à tristeza e à saudade de seus entes queridos, como em “Debaixo do Tamarindo”, até a aptidão para o mau agouro de um ser que reside junto duma “Asa de Corvo”, ou ainda da morte, estado suficiente para liquidar a matéria física humana, mas não para silenciar a capacidade reflexiva do eu, mesmo este com a plena consciência de que nada mais é do que “entulho”, como profere em “Vozes de um túmulo”. Desta maneira, “À Mesa”, pela ocorrência da crase, alude a uma localização, e não ao objeto/utensílio móvel, retomando e, como veremos adiante, ‘reeditando’ toda uma construção simbólica acerca da honrosa hospitalidade⁵¹, ou até de um estado de sacralidade, se nos aproximarmos da tradição ocidental cristã⁵².

⁵⁰ Para citar alguns poemas que retratam esta “geografia augustiniana”, no *Eu* (ANJOS, 1995), temos “Debaixo do Tamarindo” (p. 210), “Asa de Corvo” (p. 250), “Uma noite no Cairo” (p. 251), “O Mar, a Escada e o Homem” (p. 255), “Vozes de um Túmulo” (p. 259), “Alucinação à Beira-Mar” (p. 278), “A Ilha de Cipango” (p. 282), “Tristezas de um Quarto Minguante” (p. 300); na seletiva póstuma chamada de *Outras Poesias*, constatamos ainda “O Pântano” (p.314), “A Floresta” (p. 318), “O Sarcófago” (p. 325), “Ao luar” (p. 341), “Minha Árvore” (p. 344), “As Montanhas” (p. 352), “A Nau” (p. 355).

⁵¹ A hospitalidade que faremos referência aqui nesta leitura diz respeito à tradição clássica do mundo greco-latino. Mais especificamente aludida desde Homero, por ocasião da vontade dos Deuses, a hospitalidade consiste, entre outros hábitos, na oferta de um banquete, a fim de bem recepcionar os visitantes, andarilhos, vindos de outros reinos.

⁵² Na tradição cristã, “estar à mesa” diz respeito ao ato sagrado da alimentação, não só na perspectiva de nutrir os corpos, mas de elevar o espírito, na representação antropofágica conferida ao pão e ao vinho, postos como o

Se tomarmos a ideia de “mesa” como a metonímia de um espaço revisitado na tradição literária do “banquete”, ou seja, com os fins de representação da hospitalidade, compreendemos que a proposta poética de Augusto dos Anjos logo demonstra total ruptura estético-temática. Primeiramente, o poema aponta para um episódio onde o eu-lírico vocifera o solitário ato de comer, tal qual um animal, que, instintivamente, devora a presa no instante em que se reconhece com fome. A maneira ironicamente humanizada de como o “estômago” é referido, diga-se acometido de ‘sofreguidão’ (desejo incontrollável, ambição), dá-nos a dimensão direta da horrenda cena que iremos contemplar: um ato de antropofagia⁵³ que rompe com normas sociais e históricas das quais tomamos conhecimento, seja a partir de sentidos (não)recuperados em textos literários anteriores, nas referências antropológicas, seja nas religiosas, como na *Bíblia*. Este abrupto desligamento com as imagens já recorrentes na tradição (literária e não literária) apresenta-se para nós como um recurso extravagante da poesia de Augusto, de modo que nos coloca na condição de um expectador diante de ‘novíssimas informações’, o que amplifica a literalidade textual, haja vista que qualquer “redundância” presente averigua-se no plano da forma dos versos, o que promove certo realce estético.

Tal extravagância estético-temática é também percebida, ainda que sutilmente, na disposição dos versos. Mesmo havendo a predominância do decassílabo nos cinco primeiros versos de cada estrofe, promove-se a audaciosa divisão de sons muito aproximada de um discurso prosaico, que, se não atentarmos às pausas estabelecidas pelos sinais de pontuação, comprometeremos a cadência rítmica do decassílabo. Na declamação, recurso fundamental para bem entendermos os alcances musicais do poema, esta “disritmia”, mais aparente nos 1º e 2º versos da primeira estrofe e no 1º verso da segunda estrofe, auxilia-nos ao entendimento da temática horripilante, onde o homem atesta-se como a própria “coisa hedionda”, ao colocar-se como devorador de um ser semelhante:

corpo e o sangue de Jesus Cristo, respectivamente. Este consiste no ato de salvação espiritual, conforme passagens encontradas no *Novo Testamento*, como em “Mateus 26:26-28”, “1 Coríntios 11:24-28”, “João 6:53-58”, “Lucas 24:30” e “Marcos 14:22-25”.

⁵³ A antropofagia representada em Augusto dos Anjos escapa do ato sacralizado como rito primitivo no sentido de absorver os poderes do adversário. A acepção dialética pode ser interpretada aqui como a aquisição da ‘podridão’ do outro, isto é, dos seus erros, de sua rudeza, dos aspectos de baixa e inferioridade humanas, representadas realisticamente na ingestão da carne putréfica. Digamos que, guardadas as proporções, o poema “À mesa” anteciparia a carnavalização debochada e anti-opressora (ou libertária), que seria aprofundada anos mais tarde com o “Manifesto Antropófago” (1928), de Oswald de Andrade.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
 Ce/do à/ so/fre/gui/dão/ do es/tô/mago.// É a / ho//ra

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
 De/co/mer./ Coi/sa he/dion/da!/ Cor/ro. E a/go//ra,

Este artesanato no decassílabo de Augusto dos Anjos consiste na técnica do *enjablement*, onde os versos possuem sílabas poéticas agrupadas em 10(dez) sons, mas a continuidade frasal (e de sentido) do verso é posposto no verso subsequente. Neste caso, auxilia, junto com a pontuação empregada (sobretudo, na ‘exclamação’ do segundo verso), para a constatação de um efeito de “pausas” aludidas nas “palavras-chave” dos versos. Nestas duas amostras, percebe-se que os termos “estômago”, “comer” e “coisa hedionda” ficam mais destacados e constituem elementos da ação rude, grotesca e animalizada de um eu-lírico que escandaliza o ato de se alimentar, para fins de revelar, numa sugestiva proposta interpretativa possível, o inescrupuloso nível de insensibilidade humana, egoísmo, ausência de compaixão, isto é, representações emocionais de um ‘homem moderno’, que bem se distanciam do sentido de ação elevada, honrosa e até espirituosa que o arquétipo tradicional lega-nos.

Outro efeito estético que nos chama a atenção no poema é a referência circular que temos de tal mesa, não de maneira explícita no plano vocabular, mas na construção de uma poderosa aptidão pictórica/imagética ou, diríamos, na terminologia de Ezra Pound (2006), no potencial da “fanopeia”, onde o leitor consegue visualizar a imagem circular da mesa, através do movimento das “moscas repugnantes”. A própria trajetória negativa do eu-lírico também aponta para esta circularidade na ação devoradora que se dá dele para com seu semelhante, assim como da sua autodescrição vitimada pela má sina de também ser devorado pela Terra. Ou seja, o traçado circular da mesa é sugestivamente relacionado à cíclica ruína do eu-lírico, que hoje devora o seu semelhante, e amanhã virará “presa”, sem chances de escapar do cruel destino.

Na recuperação das referências bíblicas que antes citamos, são associados, simbolicamente, o “pão” e o “vinho” como sendo a extensão do corpo e

sangue de Cristo. Assim, temos esta tradicional menção sacralizada do cristianismo, onde a ceia, junto à mesa, corresponde ao ato cíclico e ritualístico de que, só alcançarão a graça divina, aqueles que assim procederem em “memória do Cristo⁵⁴”. Já no poema de Augusto, o episódio é escandalosamente invertido, diríamos, não para fins de proclamação discursiva de uma visão anticristã por parte do eu-lírico, ou mesmo do autor, como alguns imprecisamente afirmam⁵⁵, mas, em nossa leitura crítico-textual, para exibir um eu-lírico em decadência, onde o seu total desapego a qualquer controle de “ordem racional”, como se descreve no 4º verso da segunda estrofe, impulsiona-o a livrar-se da hedionda ‘sofreguidão do seu estômago’ – a Fome; a ação criminosa de extinguir a espécie humana é a única saída deste eu, reduzido à mesma condição de verme, que se alimenta da putrífica matéria humana, para livrar-se desta ‘Coisa hedionda’.

Nesta breve explanação, captamos o potencial do poeta do *Eu* diante da projeção de ‘novas informações’ que um texto literário pode nos trazer, a partir da preciosa orientação que destacamos dos *PCNs+*. Tal procedimento, se orientado por práticas de leituras que possam transitar no universo de textos e épocas diversas, desde que partam da estética do poema em questão e, claro, que possam revelar literalidade para os alunos, ou mesmo, sentido que os eleve à condição de leitores críticos, oportunizará a estes o acesso ao “bem incompressível” literatura.

Vistoriando as *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (2006), já nos deparamos com um documento mais palpável no que diz respeito à importância da disciplina literatura em três propósitos educacionais básicos: agenciar o amadurecimento sensível do aluno; instrumentalizar o aluno para pleno exercício da

⁵⁴ Em *1 Coríntios 11:24-29*, atesta-se o preceito do cristianismo de que o ato da alimentação pode simbolizar a consagração ou a ruína dos homens: “E, tendo dado graças, o partiu e disse: Tomai, comei; isto é o meu corpo que é partido por vós; fazei isto em memória de mim. Semelhantemente também, depois de cear, tomou o cálice, dizendo: Este cálice é o novo testamento no meu sangue; fazei isto, todas as vezes que beberdes, em memória de mim. Porque todas as vezes que comerdes este pão e beberdes este cálice anunciais a morte do Senhor, até que venha. Portanto, qualquer que comer este pão, ou beber o cálice do Senhor indignamente, será culpado do corpo e do sangue do Senhor. Examine-se, pois, o homem a si mesmo, e assim coma deste pão e beba deste cálice. Porque o que come e bebe indignamente, come e bebe para sua própria condenação, não discernindo o corpo do Senhor.” (texto disponível em <https://www.bibliaonline.com.br/acf/1co/11/23-32>. Acesso em 05 de novembro de 2018.)

⁵⁵ Através da leitura de volumosa parte da fortuna crítica, constata-se a ocorrência de muitos trabalhos que se propõem a analisar a poesia de Augusto como extensão de sua vida ou biografia, o que pode limitar o alcance da crítica textual/literária. No Capítulo III de nosso trabalho, abordaremos algumas contribuições que analisam com pertinência crítica os potenciais poéticos do escritor paraibano.

liberdade; desenvolver o seu comportamento crítico⁵⁶. Diante dos quatro tópicos que subdividem a segunda parte da Área “Linguagens, Códigos e suas tecnologias” das *OCEM*, constatamos alguns posicionamentos dos quais nos alinhamos, sobretudo por prestarem eficientes caminhos para a abordagem da literatura na escola de Ensino Médio no Brasil.

Em síntese, ao longo do documento, deparamo-nos com um apanhado de informações interessantes, onde se revela a literatura, desde uma expressão artística valorizada pela tradição letrada da elite, reconhecida, inclusive, em meados do século XX, como uma disciplina de formação humanista da sociedade; até uma matéria que vai perdendo espaço na escola, por transformações históricas e sociais diversas. Menciona-se, por exemplo, no tópico “Por que a literatura no Ensino Médio?”, que o desenvolvimento da técnica promove o desinteresse pela literatura. Diríamos, por interferência deste ‘pensamento tecnicista’, ou mesmo da exigência da mídia e de um mercado consumidor, certamente interessados num padrão de formas artísticas construídas sob a ‘batuta’ da industrialização veloz, do consumo rápido, o ‘produto literário’, por carregar uma densidade intelectual excessiva, talvez não satisfaça a visão lucrativa desta corrente mercadológica de livros literários⁵⁷.

A lucidez das *OCEM*, como passo de qualidade da visão literária no âmbito escolar, não se esquivava das assertivas que aqui levantamos, acerca das dificuldades de posicionar o texto literário a serviço das prescrições da LDB, no que atende, por exemplo, a “preparação para o trabalho” ou para o “correto” passo à construção da cidadania. Desta forma, a disciplina literatura, como indispensável à humanização, objetivar-se-á na formação do leitor literário, a fim de que o aluno se aproprie do direito que lhe cabe na bem citada “incompressibilidade”⁵⁸ de Antonio Candido. Ou seja,

⁵⁶ Estas “funções” da literatura elencadas nas *OCEM* tomam como base o estudo de OSAKABE, H.; FREDERICO, E. Y. **Literatura**; Orientações curriculares para o ensino médio. Brasília: MEC/SEB, DPPEM, 2004.

⁵⁷ Já aludimos, em capítulo anterior, sobre o que comumente é posto como “texto literário” nas prateleiras das livrarias: textos que trazem, em sua estrutura, vários elementos ficcionais, seja do universo do poema, seja da prosa, mas que, quando não apresentam comprometimento estético, dentro do que reconhecemos por alta densidade literária/textual, são construídos como remontagens de quadrinhos ou historietas de heróis do público infanto-juvenil, muitas vezes ligados à vendagem de outros instrumentos lucrativos, desde objetos (canecas, brinquedos, materiais escolares, roupas etc.), até seriados de TV, do YOUTUBE, da NETFLIX ou das milionárias produções cinematográficas. Assim, a literatura, sobretudo a construída a partir de consagrados cânones ocidentais, tende a não figurar entre o “*top five*” de vendas. Salientamos, ainda assim, que a obra *Eu*, pelo menos desde o lançamento da sua 1ª edição (1912), revela-se como um fenômeno “fora da curva”, consolidando-se como o livro de poemas com o maior número de vendas que se tem notícia no Brasil.

⁵⁸ Antonio Candido, na sua consagrada reflexão sobre o “Direito à Literatura”, apresenta-se como teórico-base na constituição desta visão de literatura compreendida nas *OCEM*.

surge para nós uma profícua orientação de que, se a arte literária é questionada ou posta como irrelevante para os índices de economia de um país, não se enquadrando nas exigências pragmáticas do “mundo hipermoderno”, ela pode exercer na escola o papel de franca combatidora do trabalho alienado, exercendo a ‘educação da sensibilidade’, da ‘liberdade da fruição estética’, do ‘acesso ao conhecimento’, da ‘humanização do “homem coisificado”’ (BRASIL, 2006, p 55).

O que as *OCEM* bem denunciam por “leitura rarefeita” de literatura na escola condiz com o antiquado procedimento, porém ainda em voga em muitas salas de aula e livros didáticos⁵⁹, de sobrecarregar os alunos com informações sobre épocas, estilos, características de escolas literárias. Assim, um ponto levantado, que a nós é de todo pertinente, diz respeito à experimentação com a sensação de estranhamento do texto literário. Dentro desta acepção, o trato com a literatura é encarado como um instante de fruição estética, que conduzirá o leitor ao prazer estético, e, conforme as *OCEM*, “é, então, compreendido aqui como conhecimento, participação, fruição. Desse modo, explica-se a razão do prazer estético mesmo diante de um texto que nos cause profunda tristeza ou horror.” (BRASIL, 2006, p. 55) Eis a nossa ilustrativa menção aos poemas de Augusto dos Anjos “Minha finalidade” e “À Mesa”, não só para captarmos as representações da tristeza e do horror, mas para apontarmos alguns caminhos de leitura que realcem elementos artesanais, repletos de “novas informações” e desafios interpretativos. Textos assim reúnem o inestimável potencial para aproximar o leitor do prazer da literalidade, através de suas especificidades intertextuais que, a nós, parecem cumprir uma interessante “função” de projetar a autonomia crítica, quando se alcança, digamos, um nível satisfatório de letramento literário nas aulas de literatura.

Outra boa reflexão deste primeiro tópico das *OCEM* reside no cuidado que devemos ter em não confundirmos “pensamento democrático” com “atitude permissiva”. Ou seja, se a tendência geral do ensino, sobretudo diante das interferências das ciências da linguagem / ou da linguística e seus diversos direcionamentos teóricos, corresponde à valorização das expressões artísticas mais populares, isto não deve ser a regra de que os clássicos ou as manifestações literárias canônicas estão obsoletos, e que, por esta visão limitada, senão equivocada, estas

⁵⁹ Logo faremos a amostragem de alguns exercícios e informações que aparecem em livros didáticos das mais destacadas editoras do Brasil, a fim de atestarmos que as mudanças de leitura do texto literário ainda são lentas.

obras devam ser menos vistas na escola hoje, por trazerem, por exemplo, uma linguagem distanciada do “falar” dos alunos ou representarem, aparentemente, construtos históricos que já não estariam harmonizados com as provocações de hoje em dia... A primeira questão que a nós se apresenta é: Não ver o “canônico” para atender-se às expressões artísticas mais populares e contemporâneas, inclusive, mais mercadológicas, não seria limitar a capacidade crítica e intelectual dos mais desfavorecidos? Ou completando, como bem é questionado nas *OCEM*, “(...) não estaria embutido nessa escolha o preconceito de que o aluno não seria capaz de entender /fruir produtos de alta qualidade?” (BRASIL, 2006, p. 56)

Assim, esta pertinente orientação bem nos alerta de que nosso plano de estudo diante da poesia de Augusto dos Anjos, através da enriquecedora proposta intertextual, valoriza o estético, bem como o reconhecimento de elementos canônicos absorvidos no tecido literário ao longo de representações históricas e suas refrações possíveis, mas se apresenta aberto para captar relações dialéticas possíveis com outras manifestações artísticas mais aproximadas do dia-a-dia dos alunos de hoje, como o quadrinho, a fotografia, a pintura, o cinema, a música, nas dimensões urbanas como o rap, o samba, o rock, ou interioranas, como a embolada, o cordel etc. No quarto capítulo de nossa tese, intentaremos exibir uma proposta de trabalho com a poesia de Augusto dos Anjos, como uma possibilidade sugestiva e viável, que instrumentalize o docente a lidar com as nuances da “alta literatura⁶⁰” do *Eu*, fazendo com que esta obra, não necessariamente se torne “baixa” para o aluno, mas esteja próxima deste na edificação de uma sólida formação de leitura.

⁶⁰ Perrone-Moisés (1998) bem nos ilustra que podemos ter acesso às “altas literaturas”, ou seja, àquelas dotadas de reconhecida sofisticação e complexidade estética, a partir da exploração intertextual com expressões artísticas mais aproximadas do universo do aluno, como a “literatura infanto-juvenil”, a literatura de “best-seller”, a literatura popular (cordel, canção, contos orais) etc. Em nosso capítulo quarto, intentaremos o diálogo entre alguns poemas de Augusto dos Anjos e outras formas de arte contemporâneas passíveis de aproximações temáticas ou estéticas.

Outro ponto que a nós serve de referência, embora traga uma polêmica que não nos interessa delongar neste trabalho⁶¹, diz respeito, com base em Gramsci⁶², aos conceitos de “valor cultural” e “valor estético”. A condução do trabalho com o texto literário, segundo esta orientação, deve prezar pelo entendimento dos elementos estéticos, não de forma isolada ou gratuita, mas de modo a revelar a intencionalidade artística, que pode promover o prazer estético. O exercício de leitura dá-se, então, de maneira a estarem unívocos os valores cultural e estético. Isto, no plano da interpretação, ou seja, na capacidade de compreensão de um texto e dos recursos utilizados para obtenção de sensações humanas diversas, precisa estar evidenciado no ato da leitura. Assim, teremos boas chances de experienciar funções literárias que, de fato, otimizem a nossa visão de mundo, e, por conseguinte, sirvam até como relevante critério para a seletividade literária no âmbito da escola.

No tópico segundo das *OCEM*, há uma passagem que bem nos exemplifica a desarmonia promovida pelas peculiaridades do mercado editorial, junto às escolhas dos textos literários pelos professores e alunos, o que se apresenta como mais um elemento de complexidade para que se compreenda o quão difícil se torna a leitura do texto literário na escola. Vejamos:

Portanto, quando se coloca a questão das escolhas e das preferências dos jovens leitores na escola, não se pode omitir a influência de instâncias legitimadas e autorizadas, que, contando com seus leitores consultores para assuntos da adolescência e da infância, já definiram o que deve ser bom para jovens e crianças, em sintonia com resultados de concursos, avaliações de especialistas, divulgação na imprensa, entre outros setores que se integram ao movimento do circuito da leitura na sociedade. Também não se pode esquecer que algumas dessas instâncias legítimas e autorizadas podem estar a serviço de um rentável mercado editorial. Enfim, todo esse aparato, para o bem e para o mal, é colocado em funcionamento, sobretudo por se tratar de aplicação de recursos orientados para a compra de livros, responsável pela composição de acervos de bibliotecas. (BRASIL, 2006, p. 62)

⁶¹ Para fins de explanação sintética, observemos que é posto nas *OCEM* a ideia de que se faz necessário o professor captar as contribuições de ordem cultural de uma obra artística, como por exemplo, a evocação da denúncia social; assim como as contribuições de ordem estética, onde se revela, entre outras coisas, a intencionalidade artística da obra, isto é, sua qualidade, a partir da riqueza de recursos expressivos utilizados, diante da relevância histórico-social em questão. A polêmica, para nós, apresenta-se quando se exemplifica o cordel como sendo uma arte de valor cultural relevante, ao tempo em que este seria exposto com escassez de “valor estético”. (BRASIL, 2006, p. 57)

⁶² GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. Vol. 6. Trads. Carlos Nelson Coutinho, Marco Aurélio Nogueira e Luiz Sérgio Henriques. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

Compreendemos esta passagem como uma surpreendente denúncia de um “sistema de leitura”, que estaria muito mais a serviço dos louros do mercado, do que com a formação do leitor crítico. É como se o próprio Estado reconhecesse a alienação que fada as escolhas dos alunos, a partir de um universo de opções pré-determinadas por “instâncias legítimas e autorizadas”, em que, tanto o aluno, quanto o professor encontram-se reféns de uma célula muito maior, que estaria emparelhada com o tecnicismo da geração de lucro, da ideologia classista elitizante. Neste sistema, até pode haver a incidência real de inserção de valores civilizatórios, digamos, domesticadores, ou que, perigosamente, podem render resultados de leituras dóceis, desalinhadas com a fruição libertária e anárquica, que, no dizer de Roland Barthes (1978), só nos distancia do sentimento de emancipação, que só a autêntica leitura literária poderia nos legar.

Assim, estes “textos literários”, que servirão à indústria dos livros, dos exames vestibulares, dos concursos públicos ou mesmo do ENEM, exercerão que função(ões) no âmbito da escola? Outro questionamento inevitável é: Como o professor alcançará êxito, no instante em que assume a escolha de desenvolver leituras literárias que transgridam a tais funcionalidades enrijecidas, ainda que veladamente, no pragmatismo do lucro, no tecnicismo dos resultados ou na geração de desenvolvimento do trabalho alienado?

Tais questões só nos alertam para a necessidade imediata de pormos em prática a mudança da leitura passiva, para a leitura ativa dos textos literários, onde se rompa com a “reflexão” das características históricas dos períodos literários ou com a tematização formal dos textos, para atentarmo-nos a uma prática de leitura do texto literário como exercício de uma experiência estética, e, assim, a literatura possa alcançar uma dimensão funcional de caráter humanizador.

Diante do quadro desafiador que se apresenta ao professor de literatura, em vista de algumas problemáticas constatadas até aqui, estamos de acordo com as *OCEM*, quando trata da experiência estética com o texto poético:

E é bom lembrar que nem sempre a leitura literária, como experiência estética, flui de modo espontâneo. Há pontos de resistência no aluno-leitor (seu repertório, os lugares-comuns em que se assenta sua experiência de leitor), como há tensões de difícil desvendamento em certos textos, especialmente o poético. (BRASIL, 2006, p. 70)

Em suma, nossa direção consiste em romper com a “metaleitura”⁶³, onde o estudo do texto (sem leitura), história literária, características de estilo não podem ser tratadas como conteúdos prioritários. Um caminho interessante, mesmo reconhecendo as dificuldades de compreensão da linguagem poética, ora por parte do aluno, ora por nós mesmos, que nos julgamos leitores experimentados (iniciados), pode ser

[...] investir em atividades que revelem para os jovens uma finalidade imediata e não necessariamente escolar (por exemplo, que o aluno se reconheça como leitor, ou que veja nisso prazer, que encontre espaço para compartilhar suas impressões de leitura com os colegas e com os professores) e que tornem necessárias as práticas de leitura. (BRASIL, 2006, p. 71)

No conjunto dessas pertinentes sugestões das *OCEM*, que podemos absorver em nossa proposta, apontaríamos como práticas viáveis na aula de literatura: a mediação da leitura crítica em sala, a partir de estratégias que destaquem as práticas sociais de leitura, de modo a motivar a leitura literária através do suporte de outros textos (literários ou não); bem como a execução de atividades que não sejam arbitrarias à natureza literária, melhor dizendo, que transcendam ao texto somente quando já apontadas por sua orientação primária de leitura.

2.3 A POESIA DE AUGUSTO DOS ANJOS NOS LIVROS DIDÁTICOS

No intuito de atestarmos, em breve amostragem, como é tratada a poesia de Augusto dos Anjos nos livros didáticos, exporemos como se evidenciam as orientações de leitura de seus textos, bem como se processam as informações indexadas aos mesmos (biografias, comentários/análises de poemas, informações históricas, exercícios etc.). Este procedimento parece-nos valioso, na tentativa de compreendermos a dimensão de como o Augusto dos Anjos é conduzido para as salas

⁶³ Conceito utilizado nas *OCEM* para se referir à leitura superficial do texto literário que se realiza nas escolas.

de aula, via livro didático, que, talvez, figure como um dos principais instrumentos didáticos do docente de Ensino Médio⁶⁴.

A maneira superficial de como o texto literário é tratado, em suas dimensões estéticas e no tocante de suas funcionalidades, o investimento de informações interessantes, mas que, às vezes, não contribuem para a compreensão do artesanato textual, assim como não elucidam a literalidade dos textos, são algumas notificações que se constata em boa parte dos livros vistoriados. Assim, abordaremos as contribuições de três grupos de livros didáticos: 1) publicados antes da Lei nº 9394/96 (1990 / 1995); 2) publicados entre 1996 e 2006 (anos que compreendem o surgimento da LDB vigente, dos *PCNEM*, dos *PCNs+* e das *OCEM*); 3) publicados posteriormente às *OCEM* (2007 em diante). Esta divisão didática não diz respeito a qualquer tentativa de objurgar estes materiais, que, de certa forma, devem compor o ambiente de sala como mais um dos instrumentos didáticos do professor, mas não necessariamente sendo o principal veículo de conhecimento protagonizado na leitura dos alunos. Restringimos a nossa análise ao objeto de estudo de nossa tese – a poética de Augusto dos Anjos –, que, nos livros didáticos, geralmente se acopla ao capítulo relativo ao conteúdo “Pré-Modernismo”.

A Editora Moderna, sob a autoria de Douglas Tufano (1990), traz em sua proposta de livro didático a poesia de Augusto dos Anjos dentro do conteúdo “Simbolismo”. Tufano, ainda que descreva o poeta como “extremamente original”, rendendo-lhe o elogio de pertencer a “um lugar à parte em nossa literatura”, afirma que Augusto configura-se como um escritor de “raízes simbolistas” (TUFANO, 1990, p. 213). Assim, nas duas páginas dedicadas ao poeta paraibano, classifica-o como “poeta da morte”, amparado, não em comentários de ordem analítica de seus versos, mas apenas na exibição dos poemas “Eterna Mágoa” e “Psicologia de um vencido”. No “Estudo do texto”, composto por duas questões direcionadas a este último soneto, temos:

⁶⁴ Tomando como base a realidade das escolas públicas brasileiras de Nível Médio, predominantemente administradas pelas Secretarias Regionais (Estaduais) de Ensino, diríamos que o livro didático ainda funciona como principal instrumento de leitura entre os alunos em sala de aula. Embora reconheçamos que os Institutos Federais (IFs) também ofereçam a modalidade de Ensino Médio integrado aos cursos técnicos profissionalizantes, e, em alguns casos, haja a elaboração, por parte da equipe de docentes, de apostilas e livros direcionados a esta modalidade de ensino, ainda assim, estas instituições são também, anualmente ou bianualmente, abastecidas pelos livros didáticos.

- 1) Que impressão esse soneto causou em você?
- 2) Que relação podemos estabelecer entre a visão de mundo expressa pelo poeta e as teorias científicas que predominaram na segunda metade do século XIX? (TUFANO, 1990, p. 214)

Na primeira questão, exige-se do aluno um posicionamento meramente pessoal, que, inclusive, coloca-o desconectado de qualquer relação com o seu meio social, ou mesmo sem qualquer conexão com a história, ainda que no plano da representação simbólica, ou de algumas interferências externas que talvez possam ter influenciado o poeta na escolha temática ou nos recursos de expressão utilizados. Percebe-se que não se privilegia a captação de recursos estéticos ou mesmo de algum(ns) sentido(s) possível(eis) que emana(m) do texto. Esta orientação de “deleite” à complexa poesia de Augusto dos Anjos mais distancia o leitor do que o agrega, haja vista que, pela ausência de uma orientação que admita relações com outros textos ou outras produções artísticas, o aluno poderia simplesmente responder: “Não me causou impressão alguma.”

Na questão 2, a referência às “teorias científicas” está muito ligada à visão estereotipada da poesia de Augusto dos Anjos, alimentada por parte de sua fortuna crítica, de que a linguagem empregada, ainda que poética, recorre a termos científicos, como se o gênero poético comportasse, como os compêndios ou tratados das ciências diversas, a necessidade de estabelecer conceitos ou verdades científicas. Se houvesse, por exemplo, a tentativa de se buscar entender o uso de tais termos da química, digamos, para exibir o perfil complexo, híbrido, impreciso, incomum, conflitante, irreal, de um eu-lírico que se descreve descendente da contradição, e, por isso, fadado ao fracasso da sua natureza trágica, onde a solidez materializada no “carbono” projeta-se incoerentemente com a fugacidade gasosa do “amoníaco”; ou ainda, se se intentasse compreender a contradição dada pela natureza física de um ser que se autodescreve ‘monstruoso’, por ser untado a elementos da óptica que se anulam, como a “escuridão” (ausência de luz) e a “rutilância” (que rutila, brilha exageradamente), aí sim, o leitor poderia desenvolver possibilidades interpretativas que melhor compreendessem a verossimilhança textual.

CEREJA e MAGALHÃES (1995) dedicam três páginas de seu compêndio para tratar sobre o poeta do *Eu*. Figurando entre mais três autores destacados no

“Pré-Modernismo”, a saber: Euclides da Cunha, Lima Barreto e Monteiro Lobato, Augusto dos Anjos aparece como o substancial representante de versos do período. Tal momento da arte literária brasileira compreende a demarcação histórica transitória entre as escolas literárias que vigoraram maior alcance nos anos finais do século XIX – Romantismo, Parnasianismo e Simbolismo – até o ano de 1922, quando se consolida a “Semana de Arte Moderna”⁶⁵.

A seção é denominada “Augusto dos Anjos: o átomo e o Cosmos”, e, após breve apresentação de dados biográficos, investe-se na exibição de características gerais dos versos, como ‘obra que choca pela agressividade do vocabulário’, ‘pessimismo de Schopenhauer’, ‘ateísmo’, ‘inovações vocabulares e temáticas’, ‘coloquialismo de linguagem’, ‘preparação para o Modernismo’, ‘vocábulos antipoéticos’, ‘traços poéticos da fusão entre o naturalismo e o simbolismo’, entre outros conceitos-chave e já bem estereotipados pela fortuna crítica de Augusto dos Anjos. Há uma tentativa de análise do poema “Versos Íntimos”, de modo a querer justificar o título da seção, onde a poesia de Augusto seria uma espécie de representação da “objetividade do átomo” e da “dor cósmica”. Diante de comentários bem generalizantes e que não privilegiam diálogos do referido poema com outros textos, dá-nos a entender que a orientação de leitura se aplica a outros versos do poeta, como se o livro didático nos fornecesse ali o “mapa da leitura” para compreender a complexidade da poesia do *Eu*. Com exceção da adequada associação do mencionado ‘coloquialismo de linguagem’, no uso da expressão escatológica e poeticamente inovadora do “escarro”, não registramos uma proposta

⁶⁵ Antonio Candido, em *Literatura e Sociedade* (1967, p. 141), reconhece também o importante passo que deu o Romantismo, visto que foi a primeira tentativa de se despregar da dependência de Portugal, mas enfatiza que a Semana de Arte Moderna trouxe à tona a perspectiva do novo, unindo as várias manifestações artísticas, como música, literatura e artes plásticas. Fábio Lucas (1985) enxerga também o Movimento Modernista como a mais radical ruptura no Brasil. E o próprio Mário de Andrade, exercendo a sua lucidez crítica no ensaio “O movimento modernista” (1972), atribui a esse período a responsabilidade de ter criado o espírito nacional, ou seja, o Modernismo significou, para Mário, a destruição do espírito conservador e conformista, já que promulgou três princípios fundamentais: “o direito permanente à pesquisa estética; a atualização da inteligência artística brasileira; e a estabilização de uma consciência criadora nacional”. O poeta paraibano, embora construísse versos de uma maneira muito peculiar e original, inclusive, rompendo com a estética vocabular e a exploração de temáticas passadistas, não chega a ser mencionado nos manifestos ou depoimentos dos artistas que constituíram os ideais da arte modernista brasileira. Manuel Bandeira, um dos poetas que vivenciaram a efervescência deste movimento, pode-se dizer ‘contemporâneo da arte de Augusto’, só vai reconhecer o diferencial lírico do autor de “Os doentes” em 1944, no texto crítico “Augusto dos Anjos”, do livro *Apresentação da poesia brasileira*.

de leitura que aponte para uma sugestão interpretativa dos elementos internos do texto, junto ao amontoado de informações que os autores atestam existir na poesia de Augusto, o que, para nós, limita o campo da percepção estética e coíbe o avanço de uma leitura mais plural do texto.

Não questionamos necessariamente se este ou outro livro didático, que congrega tantos séculos e assuntos de autores e obras, exiba elevado número de textos de um poeta. Criamos, apenas, a expectativa de que, na seletiva desses textos, preferivelmente em sua extensão integral, haja uma proposta de interpretação/leitura que dê conta das delimitações temáticas e estéticas que os próprios autores do livro didático lançaram. Por exemplo, perguntaríamos: A ‘obra choca a quem pela agressividade do vocabulário’? Que elementos estéticos exaltariam este procedimento artístico para promover a catarse ou o repúdio através do “choque” de ideias que é posto no poema? Que elementos textuais e extratextuais podem ser contextualizados para que se compreenda a refração histórica, política, social filosófica e/ou religiosa para afirmarmos que no poema “Versos Íntimos” exista uma voz “ateísta”?

Mesmo diante de algumas limitações expostas, o livro de Cereja e Cochar traz-nos uma possibilidade excepcional de aplicarmos a intertextualidade revigorada pelo poder de atualização da poesia de Augusto dos Anjos, em profícuo diálogo com a canção “Bandalhismo”, do Disco *Bandalheira* (1980), cuja autoria pertence aos músicos Aldir Blanc e João Bosco. Esta canção promove uma releitura paródica do poema “Vandalismo”. Mesmo com esta citação lacunosa, onde não se exhibe o exercício estético de diálogo entre as duas obras de arte, reconhecemos empenho por parte dos autores na exibição deste “retrato” de Augusto dos Anjos para o Ensino Médio, e, não podemos deixar de destacar, que se trata de uma edição anterior às publicações da LDB, dos Parâmetros e das Orientações curriculares.

No *rall* do “Grupo 2” dos livros didáticos, captamos algumas propostas que se deram entre 1996 e 2006, momento em que o ensino de literatura passa pela efervescência das transformações pedagógicas, ainda que no plano teórico-legalista e das orientações estatais. Assim, nossos apontamentos dar-se-ão em torno de quatro livros didáticos: das Editoras Scipione (INFANTE, 2000; NICOLA, 2003), FTD (AMARAL *et al*, 2000) e Ática (FARACO e MOURA, 2001).

No livro da Editora Scipione, de autoria de Ulisses Infante (2000), há uma tentativa de se investir na leitura, desde a apresentação sumariada das unidades em três seções: “Para ler literatura”, “Do texto ao texto” e “Gramática aplicada aos textos”. Este procedimento organizacional do livro já nos é revelado como uma significativa mudança de abordagem, dada aos direcionamentos norteados pela Lei Nº 9.496/96 e dos PCNEM, que já vêm sendo debatidos nos fins daquela década e publicados no mesmo ano desses livros didáticos.

Nas seis páginas dedicadas a Augusto, exploram-se a biografia e informações gerais de sua poética, sem que o leitor consiga adentrar-se aos elementos textuais. Assim, o “poeta do hediondo” é descrito como autor da ‘repulsiva matéria orgânica’; do ‘pessimismo e da deformação da realidade’; do ‘tradicionalismo com originalidade’; representante do ‘expressionismo alemão’, onde, através de seus textos, a ‘elite ociosa é duramente criticada’.

Não que discordemos destas características exibidas sobre os seus poemas, a questão é que o “olhar” (ao) estético é subjugado, quando tais características reconhecidas pela fortuna crítica do poeta não são compreendidas a partir de um procedimento de leitura que se evidencie textualmente. Assim, “Budismo Moderno”, “A Ideia” e “O Deus-Verme” são exibidos sem que se proponha tal orientação de leitura. Na seção “Trabalhando os textos”, temos, por exemplo, a questão abaixo como ilustrativa de alguns problemas que apontamos. Analisemo-la, após a leitura do poema “A Ideia”, que aparece como principal texto que a subscreve⁶⁶:

De onde ela vem?! De que matéria bruta
Vem essa luz que sobre as nebulosas
Cai de incógnitas criptas misteriosas
Como as estalactites duma gruta?!

Vem da psicogenética e alta luta
Do feixe de moléculas nervosas,

⁶⁶ Embora a “Questão 7” também convide o leitor à releitura dos poemas “O Poeta do Hediondo”, “Budismo Moderno” e “O Deus-Verme”, a maior parte das questões anteriores trata sobre o poema “A Ideia”, porém numa perspectiva que, se não explora os recursos conotativos do poema, como por exemplo na “Questão 2” (“As ideias humanas conseguem libertar-se? Explique.”); faz um restrito apontamento formal, quando trata da incidência rítmica na “Questão 3” (“O verso ‘Tísica, tênue, mínima, raquítica...’apresenta interessantes particularidades rítmicas. Comente.”).

Que, em desintegrações maravilhosas,
Delibera, e depois, quer e executa!

Vem do encéfalo absconso que a constringe,
Chega em seguida às cordas da laringe,
Tísica, tênue, mínima, raquítica...

Quebra a força centrípeta que a amarra,
Mas, de repente, e quase morta, esbarra
No molambo da língua parálitica! (ANJOS, 1995, p. 204)

.....

7. A poesia de Augusto dos Anjos é um sucesso de público.

- a) Releia em voz alta os poemas e responda: os versos são agradáveis ao ouvido? Comente.
- b) A linguagem científica produz algum efeito sobre o leitor? Comente.
- c) Esse tipo de poesia lhe agrada? Por quê? (INFANTE, 2000. P. 48)

Na justificativa de sucesso da poesia de Augusto dos Anjos, logo no enunciado da última questão da atividade, dá-nos a impressão de que é necessário convencer o leitor jovem sobre a importância de conhecer o autor do *Eu*, como que por “obrigação”, ou como sinal de erudição, ao tempo em que, quem o desconhecer, poderá ser apontado, talvez, como portador da ignorância... Claro que esta pode ser hoje uma impressão fluida, que, inclusive, glosou de moda entre a massa intelectual passadista e elitista, que, durante muitas décadas, alinhou *status* de nobreza ao contato com obras artísticas, “leituras diversas”, mesmo quando estas se postavam muito mais a serviço da gratuita repetição de versos, do que necessariamente da fruição interpretativa destes.

Em suma, entendemos que outra maneira convidativa de apresentar os potenciais poéticos do soneto “A Ideia” reside na mediação de leituras que podem surgir, a partir da representação conceitual do sentido de “ideia”, como interessante contraponto da “palavra-ação”, tendo em vista que esta seria a materialização/concretização da “ideia”, fadando-se, no poema, à representação do infortúnio, do destituído, do insucesso. O propósito que almejamos seria conduzir o jovem aluno, através de questões que possam aguçar esta interessante e atualíssima temática, a uma leitura crítica que posicione o eu-lírico, no tempo do texto, bem como,

no tempo do leitor, de modo a perceber que implicações sociais e históricas podem interferir na projeção de uma “ideia”, sobretudo como a que se apresenta no texto: elevadora, evolutiva, epifânica etc. Isto, tentando destacar como se processam algumas escolhas estéticas do poeta, no plano vocabular, sobretudo, para conseguir expressar a dicotomia gerada entre o plano da “ideia” e o plano da “palavra-ação”.

Observa-se, nas alíneas acima, uma centralização das impressões de um leitor virtual, sem que se invista em estratégias de sensibilização do texto literário. É como se a leitura do texto em si fosse suprimida, para que se investigasse, talvez, a visão de mundo do leitor, suas predileções temáticas. Ainda que o livro didático convide à declamação, procedimento que exigirá estética vocal, conhecimento rítmico, fonético, imitação fonológica, ou seja, elementos que, uma vez bem orientados pelo professor, podem estimular a compreensão de recursos sonoros e de sentidos do poema, exime-se de uma leitura estética, e nem sequer temática, pois a centralização da leitura reside somente no “gosto individual” do aluno, naquele parecer subjetivo, que pode ou não ser (in)digesto ao seu ouvido... O mesmo procedimento limitado estende-se nas alíneas “b)” e “c)”.

O livro didático da FTD (AMARAL *et al*, 2000) trata dos mesmos autores pré-modernistas, mas há uma interessante inversão: o soneto “Versos Íntimos” inicia o capítulo, o que poderia sugerir um destaque maior ao autor do *Eu*, além de valorizar a leitura literária, anteposta às características gerais, biografia e aos exercícios. Há, porém, resumida seção dedicada ao poeta (não ultrapassa uma página e meia), e isto, se não compromete a iniciação à poética de Augusto dos Anjos, peca pela síntese informativa. Instigantes imagens são mencionadas para um fluente contato de leitura crítica, tais como a ‘escandalização da poesia parnasiana’, a ‘tensão política das oligarquias, refletindo numa transformação de panorama social’, que, no caso literário, pode ter motivado interferências nas formas e temas poéticos alçados por Augusto etc.; mas que não são exibidas no plano textual. Vejamos a transcrição do poema “Versos Íntimos” e uma questão que aparece como boa referência desta proposta:

Vês! Ninguém assistiu ao formidável
 Enterro de tua última quimera.
 Somente a Ingratidão — esta pantera —
 Foi tua companheira inseparável!

Acostuma-te à lama que te espera!
 O Homem, que, nesta terra miserável,
 Mora, entre feras, sente inevitável
 Necessidade de também ser fera.

Toma um fósforo. Acende teu cigarro!
 O beijo, amigo, é a véspera do escarro,
 A mão que afaga é a mesma que apedreja.

Se a alguém causa inda pena a tua chaga,
 Apedreja essa mão vil que te afaga,
 Escarra nessa boca que te beija!

4. O vocabulário do poema escandaliza o leitor acostumado com a poesia parnasiana, incluindo expressões que, do seu ponto de vista, podem ser consideradas “não poéticas”. Identifique expressões desse tipo na terceira e quarta estrofes e explique por que não poderiam ser consideradas poéticas, no contexto do Parnasianismo dominante na época? (AMARAL *et al*, 2000, p. 201)

Compreendemos esta questão como interessante, no sentido de que ela faz o leitor de hoje se deslocar para o campo de leitura de um leitor do início do século XX. Este, aproximado com um modelo de literatura bem divergente da poética que abruptamente se apresenta: Augusto dos Anjos, pois, é posto, cabidamente, como aliado a uma proposta estética que diverge, ou, como é bem expresso na questão, “escandaliza” a poesia parnasiana. Este exercício orienta o leitor a recuperar as características do Parnasianismo, que, embora não estejam sendo exibidas textualmente, para que se consolidasse uma proposta de leitura comparada, mas o aluno vê-se, dialeticamente, na prática do exercício de leitura do Augusto dos Anjos, conhecendo uma outra beleza estética: a que mimetiza a mesquinhez humana, na ausência da compaixão da “última quimera” de um eu abandonado; a que tematiza, com certo ineditismo, o desprezo, no dejetivo do “escarro” posposto à aparente mas falsária delicadeza do “beijo”; a que denuncia a violência ‘apedrejadora’, que parte do lado de quem não esperamos. Ou seja, a poesia de Augusto é bem apresentada na questão como adepta da estética do horrível, como contraponto da apologia da beleza e da perfeição parnasianas.

Em *Literatura Brasileira*, de Faraco e Moura (2001), temos a versão mais sintética do “Pré-Modernismo”, onde, esquematicamente, são descritas as características da época da publicação do *Eu*, relacionando os contextos históricos da Europa e do Brasil. Após resumidíssima biografia, “Versos Íntimos” é o soneto escolhido para que o leitor, sem qualquer indicação específica de verso, expressão ou palavra, extraia a ‘emotividade’, o tema da ‘decomposição da matéria’ e capte outras especificidades da poesia do poeta paraibano, tais como a alusão à ‘racionalidade parnasiana’, o ‘misticismo simbolista’, a presença de ‘correntes filosóficas’, a ‘originalidade’ e o ‘pessimismo’. Por fim, o leitor, como diante de um letreiro propagandístico, vai ainda ter acesso a outros procedimentos estéticos e/ou temáticos de Augusto, através de fragmentos dos textos “Psicologia de um vencido”, “Noite de um visionário” e “As Cismas do Destino”: ‘decomposição’, ‘amor reduzido ao instinto’, ‘vocabulário científico’.

Como se já não bastasse a limitação do alcance de uma leitura entrecortada, isto é, através de fragmentos, esta proposta didática da Editora Ática, embora date de 2001, transparece-nos que não fez valer as premissas legais já em voga da LDB e as orientações dos PCNEM, embora com seus limites, mas que já apontariam para alguma mudança do ensino de literatura. O que este livro didático nos apresenta é um Augusto dos Anjos como produtor de poemas influenciado pelo Parnasianismo e Simbolismo. Os exercícios não extrapolam a perspectiva do assunto textual, e chega-se até a elocução máxima do “decoteba”, quando a resolução de uma das questões se dá pela identificação de um autor do Pré-Modernismo, através de um excerto de seu poema... Coincidência ou não, constatamos como sendo um dos livros mais utilizados nas escolas de Ensino Médio, não só pela “consagração” de seus autores, mas por, em 2001, este livro já ter alcançado a 17ª edição.

José Nicola (2003), na sua proposta didática da Editora Scipione, não altera o *script* dos livros anteriores, pois, ainda que adicione o escritor Graça Aranha entre os cinco autores significativos do “Pré-Modernismo”, segue, nas três páginas dedicadas à poesia de Augusto dos Anjos, com os mesmos dados biográficos, onde o poeta é destacado como ‘portador de distúrbios pessoais’, com a vida acometida por ‘fortíssima gripe’, entre algumas citações de importantes nomes que figuram a sua fortuna crítica, como o amigo-literato Órris Soares e o poeta-ensaísta Ferreira Gullar.

Mas reconhecemos como destacada a seleção de textos que Nicola faz, não pela originalidade da escolha — tendo em vista que em outros livros didáticos comumente se verificam “Idealização da Humanidade Futura”, “O Deus-Verme”, “Psicologia de um vencido”, “Versos íntimos” e “O Morcego” —, mas pela prodigiosa associação entre a poesia e a imagem. Compara-se “Psicologia de um vencido”, por exemplo, à tela do pintor austríaco Egon Schiele, cujo título traduzido é “De boa vontade suportarei com paciência o meu mal em nome da arte e daqueles que amo” (1912); “Versos íntimos” e “O Morcego” têm seus feitos temáticos aproximados à pintura de Goya “O sono da razão produz monstros”. Vejamos as ilustrações, respectivamente:



As imagens foram extraídas de NICOLA (2003, p. 259-260).

Isto consiste num caminho que temos a percorrer, como valiosa contribuição para o que de melhor se possa absorver do texto de alta literalidade de Augusto dos Anjos, sobretudo quando defrontado com outras expressões artísticas. Nicola acertaria ainda mais neste procedimento, se, na seção “A propósito dos textos”, explorasse questões que avançassem intelectivamente dos dados biográficos e de

elucidações que não escapam ao ângulo da interpretação direta, isto é, como se os inúmeros recursos de forma não se entrelaçassem as questiúnculas do conteúdo. Ainda assim, deleitemo-nos com as “imagens-poema” acima, seja através da essência desconstruída pela projeção de um eu disforme da pintura de Egon Schiele, em perene diálogo com o soneto “Psicologia de um vencido”; seja pelo aterrador cenário da pintura de Goya, tão sombrio e pontilhado de cores fúnebres, como aquele “quarto”, daquele “pau”, daquele ser oriundo de “tão feio parto”, daquela “consciência devastadora” do soneto “O Morcego”.

Selecionamos cerca de dez propostas para compor o “Grupo 3” dos livros didáticos, isto é, os livros publicados após 2006, quando as leis e orientações já bem apontavam para uma transformação da leitura literária.

Já mencionamos aqui, em proposta do ano de 1995, as contribuições do livro didático de autoria de Cereja e Magalhães. Mas, em feito privilegiado de poucos autores, estes conseguiram publicar suas propostas, além de subseqüentes exemplares da Editora Atual, também pela Editora Saraiva em 2013. Acontece que, mesmo que as outras duas edições que selecionamos da Editora Atual compreendam os anos de 2009 e 2013, não há, necessariamente, modificações textuais daquela edição de 1995, no que diz respeito às características exibidas da poesia e dados biográficos de Augusto dos Anjos. No caso da edição de 2013 desta editora, há um retrocesso, pois a versão do seu ensaio “Augusto dos Anjos: o átomo e o Cosmos” chega a ser ainda mais resumida, e os exercícios ainda foram abstraídos. Novidades positivas mesmo, mas ainda desprovidas de análise textual, vão ficar por conta da edição de 2009, que traz *links* de acesso à internet de declamação de poemas de Augusto dos Anjos, feita pelo consagrado ator Othon Bastos, e do compositor Arnaldo Antunes, que musica o poema “Budismo Moderno”.

No livro *Português* (2013a), da Editora Saraiva, os autores reproduzem o mesmo texto da Editora Ática, conservando como *link* apenas o trabalho de declamação de Othon Bastos. Na formatação sintética de três páginas, Cereja e Magalhães constroem uma questão sobre linguagem, enfatizando o uso de “expressões antipoéticas”.

A Editora SM, sob a editoração de Rogério Ramos, constrói um livro didático descrito com o ineditismo⁶⁷ de “obra coletiva”: *Ser Protagonista* (2013). Neste, o Augusto é apresentado em duas páginas como um “poeta singular”, sobretudo por conter alusões parnasianas, simbolistas e cientificistas em sua poesia. O soneto “Psicologia de um vencido” é tomado como constatação de que Augusto recebe influências estéticas do século XIX, mas, segundo os autores, sem que se realize “referências ao Brasil de sua época (...)”. Esta limitada ou, digamos, generalizada associação do que vem a ser o arquétipo de “brasileiro”, rende a Augusto dos Anjos, equivocadamente, a ideia de que proferiu uma poesia como que distanciada de temas e da realidade de nosso público leitor. Como se não cantasse o imbróglio de um eu-lírico, ao mesmo tempo isolado e coletivo, que se projeta derrotado, porta-voz de uma ‘psicologia vencida’ pela discriminação social, pelos maus tratos, pela incompreensão humana, pela ignorância que não são apenas “universais”, mas “locais”, dadas à desalentada referência ao verso “Este ambiente me causa repugnância...”

Há um comentário, mesmo que brevíssimo, que revela lucidez crítica acerca da “poesia negativa” de Augusto: quando trata sobre “Psicologia de um vencido”, lê-se “(...) termos e imagens incomuns no campo poético”. Assim, posicionando Augusto dos Anjos como um poeta “estranho” à história da língua portuguesa, citando um estudo-base da poética do *Eu*, realizado por Anatol Rosenfeld (1969), *Ser Protagonista* aparece-nos como mais um livro didático que, por vezes, traz declarações que muitas vezes concordamos, porém tais epítetos não são emanados diretamente dos textos extraídos do *Eu*, o que dificulta o contato entre leitor e leitura...

Como proposta de leitura, através da resolução de exercício na seção “Sobre os textos”, o disco “Ninguém”, de Arnaldo Antunes, é citado pelo poema musicado “Budismo Moderno”, mas sem qualquer tentativa de leitura analítica; e a interpretação de dois sonetos de Augusto dos Anjos dedicados ao pai⁶⁸ traz questões discursivas, as quais revelam a interessante associação entre a linguagem científica e a poética.

⁶⁷ Registramos, entre os livros didáticos aqui analisados, a ocorrência da coautoria, mas constatar uma obra com a expressa descrição de “obra coletiva”, onde os nomes dos ‘autores contribuintes’ não aparecem na capa, é para nós algo inédito.

⁶⁸ Tais sonetos não possuem título, mas são expressamente dedicados ao pai do poeta, sob os dizeres “A meu Pai doente” e “A meu Pai morto”, respectivamente.

Faraco e Moura, já postos aqui como autores do trabalho dos mais contestados para o Ensino Médio⁶⁹, demonstram, num livro didático da mesma editora, mas com título diferente, *Língua Portuguesa: linguagem e interação* (2014), uma sensível evolução na maneira de como abordar a literalidade de Augusto dos Anjos. A “complexidade da poesia chocante” é bem demonstrada com o soneto “O Morcego”, estabelecendo um bom trabalho interpretativo e intertextual com o texto estampado na abertura da unidade do livro, que também tematiza sobre o animal morcego.

Outro exercício de leitura que a nós se apresenta como produtivo neste trabalho é o diálogo entre “As cismas do Destino” e a pintura “Franzi perante uma cadeira talhada” (1910), do artista expressionista Ernest Ludwig Kirchner (1880-1938). Aqui, ainda que o poema esteja fragmentado⁷⁰, capta-se a proposta estética, nas duas obras, de como a arte pode figurar como um instrumento de expressão emotiva, mesmo quando se projetam sentimentos desconformes. Nos exercícios, além da exposição de “Versos Íntimos”, dos poemas mais presentes em livros didáticos e, ao mesmo tempo, dotado de infinitas possibilidades de atualizações / releituras, encontramos uma coerente interpretação de “Psicologia de um vencido”, onde se revela a ‘autodeprecação do eu’, inconformado com a condição de ser/estar no mundo.

O mesmo Faraco, embora em trabalho de autoria individualizada, desenvolvido pela Editora Base Editorial, sob o título *Português: língua e cultura* (2013), lega-nos uma indesejada surpresa. No Capítulo intitulado “A literatura brasileira do século XX: os primeiros anos”, Augusto dos Anjos, assim como Monteiro Lobato, não chega a ser nem referido. Diferente dos livros que até aqui observamos, que selecionam ao menos quatro autores “porta-vozes” do Pré-Modernismo, somente Euclides da Cunha e Lima Barreto mereceram esta autarquia neste compêndio.

Maria Abaurre e Marcela Pontara dividem a autoria de *Literatura – tempos, leitores e leituras* (2015), livro didático publicado pela Editora Moderna. Este possui um projeto gráfico belíssimo, não só na arte de capa, nas informações sumariadas e

⁶⁹ FARACO E MOURA, 2001. Este livro didático é intitulado *Literatura brasileira*.

⁷⁰ “As Cismas do Destino” compreende um dos maiores poemas de Augusto dos Anjos: dividido em quatro partes, totalizando mais de 400 versos, em 103 estrofes. Daí, compreendemos, em parte, a dificuldade de se agrupar esta estrutura poética em um livro projetado para compactar em média quatro páginas sobre cada autor.

na qualidade da paginação do livro, mas também diante das ilustrações que acompanham a disposição dos fatos históricos e outras informações dos autores expostos ao longo dos capítulos. Diríamos que, tecnicamente, o material está bem relacionado com as exigências do ENEM⁷¹, inclusive com um ilustrativo banco de questões em anexo, *links* com outras obras que retratam a poesia de Augusto dos Anjos, como *A Última Quimera*, de Ana Miranda e as declamações de Othon Bastos. Compõem a seleção de textos do poeta “Budismo Moderno”, “Versos Íntimos”, “Psicologia de um Vencido”, “Apóstrofe à carne” e “O Deus-Verme”, mas a exploração do vocabulário científico e da temática da morte como fundamentos básicos da poesia de Augustos dos Anjos parece-nos mais um intento composto por apontamentos previsíveis, isto é, que se preocupam na constituição de linhas gerais/generalizantes do autor do *Eu*, sem que se compreenda o valor de algumas escolhas estéticas que podem amplificar os sentidos de sua poesia.

No ano seguinte, as mesmas autoras publicam *Português – contexto, interlocução e sentido* (2016), também pela Editora Moderna, e resumem ainda mais a explanação sobre Augusto dos Anjos. Em duas páginas, os mesmos dados biográficos e os mesmos poemas, com exceção de “Apóstrofe à carne”, restringem ainda mais o trabalho de mediação poética, com a exibição ‘sem leitura’ da “angústia” e do “pessimismo” como sendo as “receitas-chave” para a compreensão do *Eu e outras poesias*.

Clenir Oliveira (2015), também pela Editora FTD⁷², publica um livro didático com a generosa menção de seis páginas dedicadas a Augusto dos Anjos⁷³. Na poesia do “arauto da modernidade”, como é descrito Augusto dos Anjos, mencionam-se Darwin, Schopenhauer, Nietzsche, Haeckel, assim como a “doutrina budista” e a “negação da vida material pela tortura moral contínua” como as várias tendências de sua poética. A ‘musicalidade’, a ‘obsessão cromática’, os ‘superlativos’, as ‘palavras polissílabas’, a ‘adjetivação’, o ‘estilo interjetivo’ são exibidos como os recursos

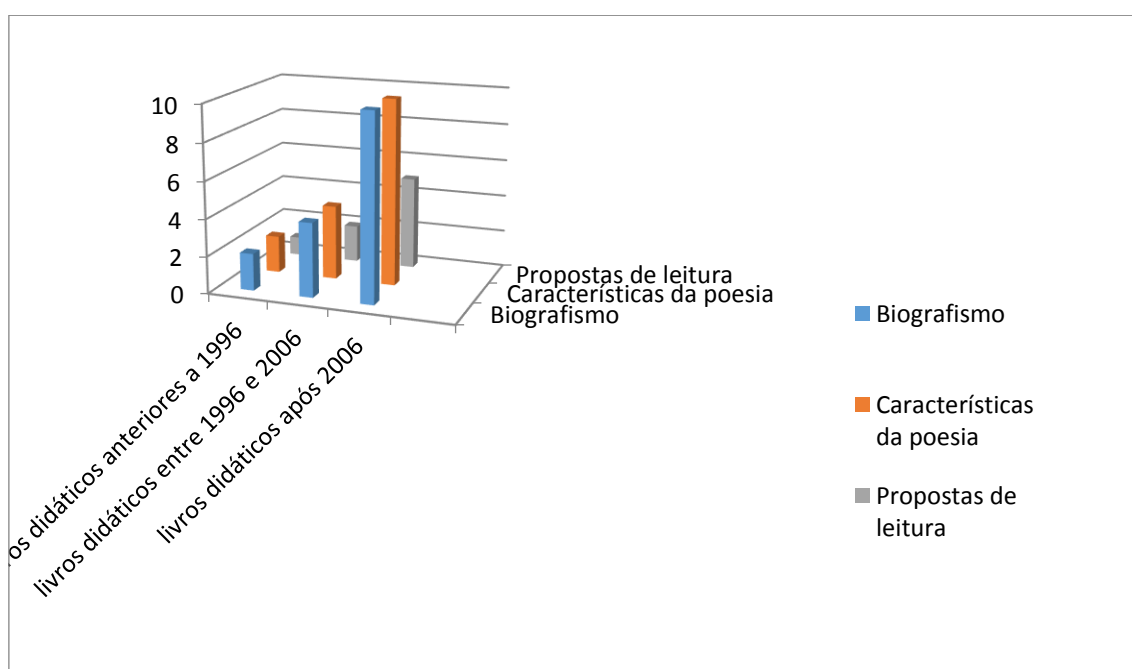
⁷¹ Ainda neste capítulo, teceremos comentário acerca da ocorrência da poesia de Augusto dos Anjos no Exame Nacional do Ensino Médio, posto, desde 2004, como o atestado de ingresso dos alunos nas universidades públicas do Brasil.

⁷² Mencionamos acima outro livro didático da FTD, sob autoria de Amaral *et al* (2000).

⁷³ Não que este número de páginas constitua uma proposta didática satisfatória sobre Augusto dos Anjos ou qualquer outro escritor; é que, diante de várias abordagens sintetizadas que verificamos, onde duas ou três páginas é o volume de maior incidência entre as obras didáticas, seis páginas correspondem à amplitude máxima que se registra em livros didáticos sobre o autor do poema “Os doentes”.

estilísticos mais utilizados pelo “poeta dos vermes” (OLIVEIRA, 2015, p. 519). Em suma, mesmo considerando a afirmação altamente contestável de que “(...) a exceção de Augusto dos Anjos (...), os autores [do Pré-Modernismo] fizeram uma literatura engajada, de denúncia dos problemas sociais, políticos e econômicos do Brasil” (OLIVEIRA, 2015, p. 516), entendemos ser este livro didático um dos que melhor realiza uma exposição geral do poeta paraibano, pois transita entre informações biográficas que parecem ser das mais fidedignas de Augusto, embasadas nas palavras do amigo e grande responsável pela eclosão de sua poesia além das fronteiras paraibanas, Órris Soares, mas também descreve muitas tendências e recursos expressivos verossímeis de sua poética. O problema, recorrente nos demais livros didáticos, é que neste também não se constata a aplicação destes elementos no texto, o que tende a reduzir o nível de leitura que poderia ser atingido, por exemplo, se nos poemas citados, “Budismo Moderno” e “Versos Íntimos”, os artesanatos poéticos pudessem ser analisados em consonância com as temáticas internas e, se possível, externas dos respectivos textos.

Diante desta rápida amostragem da poética de Augusto dos Anjos nos livros didáticos de Ensino Médio, vejamos, no quadro que segue, como se apresentam alguns procedimentos de tais fontes de pesquisa comuns no dia-a-dia das escolas brasileiras:



Salientamos que, no primeiro grupo da amostragem, foram compreendidos os 'livros didáticos publicados antes de 1996' (anteriores da LDB em vigor), onde foram consultados dois exemplares; no segundo grupo, constituído por 'livros didáticos publicados entre 1996 e 2006', quatro exemplares serviram de parâmetro; por fim, no terceiro grupo, composto de 'livros didáticos publicados após 2006', tivemos acesso a dez tomos. Em síntese, o gráfico demonstra que em todos há informações biográficas, bem como características gerais da poesia de Augusto dos Anjos, ora de maneira um pouco mais expansiva, ora com a recorrência mais resumida de recursos expressivos, que atestam, em teoria, a literalidade sofisticada do poeta paraibano, bem como a sua consagração reconhecida como dos quatro maiores nomes do Pré-Modernismo brasileiro⁷⁴.

O problema é-nos oferecido no tocante às propostas de leitura. De cada recorte cronológico examinado, constata-se, basicamente, que, em apenas 50% dos livros, enuncia-se alguma questão que vai além do imediatismo interpretativo, ou de comentários que não se restrinjam ao uso de "expressões científicas", sem que seja dado um tratamento estético, ou literário, ou poético, que conduza o jovem leitor às expectativas mais sensíveis do campo da interpretação, isto é, da leitura crítica. Se partirmos da hipótese de que o livro didático aparece como principal veículo de leitura literária para os alunos, e, ao mesmo tempo, consiste num instrumento pedagógico que norteia a construção de aulas de boa parte de professores de literatura do Ensino Médio, podemos atestar o quão lacunosa se apresenta a leitura literária em pleno século XXI, e, em nosso estudo de caso específico, da poética de Augusto dos Anjos.

Dos vários textos mencionados do autor do *Eu* nos livros didáticos, "Psicologia de um vencido", "Versos Íntimos" e "Budismo Moderno" são os que aparecem como prediletos desta linha de mercado editorial⁷⁵. Entendemos que a presença destes textos se dá às possibilidades de aproximação de temas recorrentes da contemporaneidade, o que indica uma seleção de textos bem ajustada para a mediação de leitura junto aos jovens alunos de hoje. Ou seja, se avançamos neste aspecto, diante de uma poesia produzida no início do século XX, mas que ainda

⁷⁴ Como já mencionamos aqui, os outros escritores que comumente aparecem listados, ao lado de Augusto, como dos emblemáticos artistas do período pré-modernista, são Euclides da Cunha, Lima Barreto e Monteiro Lobato.

⁷⁵ Outros recorrentes são "Eterna Mágoa", "Vandalismo", "A Ideia", "O Deus-Verme", "O Poeta do Hediondo", "Noite de um visionário", "As cismas do Destino", "Idealização da Humanidade Futura", "O Morcego" e "Apóstrofe à carne".

impressiona pelas escolhas imagéticas que prioriza, acostado a temas, ao mesmo tempo existenciais e corriqueiros da vida humana, do ser em desconsolação consigo mesmo e com as idiossincrasias históricas do mundo, temos a chance de exibir um Augusto dos Anjos ainda maior do que conhecemos. Isto pode ser viável, desde que os seus textos, nas especificidades de suas artísticas articulações e diálogos com outras manifestações comunicativas (literárias ou não), possam ser (re)lidos como eficazes ferramentas de fantasia e de desalienação de nossos alunos.

2.4 LEITURA DE POESIA NO ENEM: AUGUSTO DOS ANJOS FUNCIONA?

Observamos as Provas do Exame Nacional do Ensino Médio, na área de *Linguagens, Códigos e suas tecnologias*, do ano de 2008 a 2017. Para fins de delimitação, analisamos, especificamente, as que versaram sobre literatura ou que fazem uso do texto literário em suas questões. Constatamos que em todas as suas edições, só há uma alusão à poesia de Augusto dos Anjos: no ENEM de 2014, tratando do poema com o maior número de ocorrências nos livros didáticos, “Psicologia de um vencido”. Vejamos a questão:

Questão 116)⁷⁶

Psicologia de um vencido

Eu, filho do carbono e do amoníaco,
 Monstro de escuridão e rutilância,
 Sofro, desde a epigênese da infância,
 A influência má dos signos do zodíaco.

Profundissimamente hipocondríaco,
 Este ambiente me causa repugnância...
 Sobe-me à boca uma ânsia análoga à ânsia
 Que se escapa da boca de um cardíaco.

⁷⁶ Questão extraída do ENEM - 2014, “Prova de Linguagens Códigos e suas tecnologias”, 2º Dia, Caderno 5 (Amarelo). Disponível em <https://vocenoem.com.br/provas-e-gabaritos-do-enem>. Acesso em 09/08/2018.

Já o verme — este operário das ruínas —
 Que o sangue podre das carnificinas
 Come, e à vida em geral declara guerra,

Anda a espreitar meus olhos para roê-los,
 E há de deixar-me apenas os cabelos,
 Na frialdade inorgânica da terra!

(ANJOS, A. **Obra completa**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994.)

A poesia de Augusto dos Anjos revela aspectos de uma literatura de transição designada como pré-modernista. Com relação à poética e à abordagem temática presentes no soneto, identificam-se marcas dessa literatura de transição, como

a) a forma do soneto, os versos metrificados, a presença de rimas e o vocabulário requintado, além do ceticismo, que antecipam conceitos estéticos vigentes no Modernismo.

b) o empenho do eu lírico pelo resgate da poesia simbolista, manifesta em metáforas como “Monstro da escuridão e da rutilância” e “influência má dos signos do zodíaco”.

c) a seleção lexical emprestada ao cientificismo, como se lê em “carbono e amoníaco”, “epigênese da infância” e “frialdade inorgânica”, que restitui a visão naturalista do homem.

d) a manutenção de elementos formais vinculados à estética do Parnasianismo e do Simbolismo, dimensionada pela inovação na expressividade poética, e o desconcerto existencial.

e) a ênfase no processo de construção de uma poesia descritiva e ao mesmo tempo filosófica, que incorpora valores morais e científicos mais tarde renovados pelos modernistas.

No primeiro período do enunciado, revisa-se uma informação presente em todos os livros didáticos que tomamos nota, de que Augusto está inserido num período que não necessariamente se constitui uma “escola literária”, e sim, um hiato da historiografia literária, marcado pela transição entre elementos da poesia de final de século XIX e da prodigiosa poesia modernista, que viria a figurar na autêntica poesia brasileira. O aluno-candidato não precisaria ter qualquer experiência de leitura com o texto abordado, pelo menos não careceria de fazer grande esforço intelectual no sentido de captar elementos constitutivos da forma do poema, cognados à fruição do sentido do texto. Por exemplo, numa tentativa breve de sugestão interpretativa, que até já apontamos anteriormente, poder-se-ia tentar conectar os vocábulos ou expressões antagonicamente metaforizadas, como “carbono” / “amoníaco”, ou

“escuridão” / “rutilância”, como representantes da natureza conflituosa e de alta complexidade do eu-lírico “vencido”, refratado como uma figura que representaria, poderíamos dizer, total estranhamento dos padrões de normalidade social, e por isso, pela inaptidão em se integrar socialmente com seus “pares”, estaria fadado à decadência, à derrota...

Não que a nossa sugestão gere, necessariamente, a “questão interessantíssima”, mas, diante da formação de leitura crítica, ou do anseio de “formação do leitor integral”, prognosticados nas legislações e documentos expedidos pelo MEC, compreendemos que a questão acima foca, prioritariamente, nas informações periféricas, como nas características gerais do período do autor e de sua arte, ou nas tendências generalizantes de escolas literárias que exerceriam influência no seu laboro poético. Deixam-se esquecer, senão, renegam a segundo plano, o texto literário e o seu artesanato, o poder inimaginável de potencialidade criativa que dele emana, sobretudo, não do que se diz, mas da forma de como se diz. Retira-se do leitor, assim, a oportunidade do prazer estético que, certamente, só a leitura literária poderia propiciar.

É evidente que a nossa explanação diz respeito a esta (única) ocorrência da poesia de Augusto dos Anjos no ENEM. Assim, por mais que haja questões desejosas de uma investidura mais estética, ou que se aproxime mais de uma experiência de leitura crítica, há no ENEM significativos avanços nas abordagens da língua, bem como reflexões voltadas à análise do discurso ou interessantes orientações de leitura que se acostam aos estudos culturais⁷⁷. Prova disso é que, por boa coincidência, na mesma edição do ENEM - 2014, registramos o maior número de textos literários relacionados às questões, ainda que, como se nota, alguns tendo propósitos enunciativos e abordando componentes curriculares além da conteudística literária: “El robo” (Circe Maia) – sobre interpretação textual; “Tarefa” (G. Campos) - sobre conectivos; “Para viver um grande amor” (Vinícius de Moraes) – sobre gênero crônica e funções da linguagem; fragmento do conto “Feliz ano novo” (Rubem Fonseca) – sobre a temática da violência e do desemprego, inclusive, em diálogo com

⁷⁷ Para fins de amostragem, constatamos no ENEM de 2015 (1ª aplicação), uma interessante questão sobre o texto “À Garrafa”, de José Paulo Paes, onde se explora, metalinguisticamente, o “fazer poético”. Apontamos esta questão como um exemplo de promissora orientação de como se deve abordar a peculiaridade interpretativa do texto poético; outro bom exemplo, visto no ENEM de 2016 (1ª aplicação), é a questão que versa sobre o texto “Primeira lição”, de A. C. César, em que se aborda a ironia referenciada à construção histórica do gênero lírico, exposto como se “o fazer poético” fosse um mero advento da técnica.

o texto “A porteira fechada” (C. Martins); fragmento tematizando o cordel, de autoria de A. Vicelmo – sobre identidade cultural e resistência à tecnologia gráfica do cordel; fragmento do romance *Memórias Póstumas de Brás Cubas* (Machado de Assis) – sobre o recurso da ironia; “Óia eu aqui de novo” (Antônio Barros) – sobre dialeto regional; “Em bom português” (Fernando Sabino) – sobre usos da língua portuguesa; além de poemas de Gregório de Matos e Manuel Bandeira – sobre elementos da sátira barroca e do modernismo, respectivamente.

Constatando a pertinente presença de tantos poetas, contistas, cronistas e romancistas no ENEM, fica-nos a indagação de “Por quê Augusto dos Anjos ser tão pouco solicitado?” Outro incômodo nosso é tentar compreender a razão de sua poética ter sido abordada de maneira tal qual já há tantos anos apresenta-se nos livros didáticos, isto é, quando não é repleta de biografismos, é mapeada por superficialidades gerais do período (“pré-modernista”). Vinícius de Moraes, Manuel Bandeira, Carlos Drummond, Mário de Andrade, João Cabral de Melo Neto, Machado de Assis, Murilo Mendes, por exemplo, tiveram mais de uma oportunidade de figurarem em outras edições do ENEM, e, em alguns casos, diante de questões que podem até não atentarem para a riqueza expressiva e literalidade de seus valiosos engenhos, mas talvez tenham sido menos “injustiçados” do que Augusto, no tocante à relegação de sua leitura poética.

A reflexão que intentamos aqui nos faz também compreender que hoje é o ENEM o instrumento de acesso às vagas na universidade. Daí, diante do seu pragmatismo, com franca objetividade eliminatória de selecionar candidatos mais habilitados, pelo menos do ponto de vista quantitativo da “nota”, para “abrilhantarem” as carreiras técnico-científicas, que fomentarão o sistema mercantilista de trabalho, a leitura (crítica) torna-se dispensável. Ou, se houver tal leitura, pelo que nos parece demonstrar certo desalinhamento entre a tríade – Legislações (LDB, PCNs e OCEM) – Livro Didático – ENEM, esta prática precisa ser “ágil”, “lógica”, e, independente do tema conflituoso que se apresente à vida humana, que o texto seja “dissertativo-argumentativo”⁷⁸, e não “literário”...

⁷⁸ Nossa alusão crítica neste excerto diz respeito à formatação do molde textual exigido para a construção da redação do ENEM: texto “dissertativo-argumentativo”. Como as demais questões de Língua e Literatura são inteiramente de múltipla escolha, este praticamente consiste no momento único de escrita textual. O reflexo disso é que, no Ensino Médio, diante das possibilidades práticas de construções textuais, independente do tipo ou gênero, o professor tende a priorizar esta modalidade mais tecnicista de escrita entre os alunos. Desta forma,

A poesia de Augusto dos Anjos, se partirmos hipoteticamente do raciocínio pragmático do mercado dos livros didáticos, assim como dos conteúdos programáticos que se conectam à visão geral do Ensino Médio, e, por conseguinte, do que é exigido nas questões do ENEM, talvez não se adéque a estas apressadas ou supérfluas leituras. Daí, a necessidade de situarmos alguns limites funcionais que podem ser melhor aproveitados numa escola que invista na política de projetos de leitura literária mais amplos. Isto tanto na perspectiva da extensão temporal, como na dimensão de captar um significativo olhar à seleção de textos de um dado autor, assim como na infinita possibilidade de relacionar a obra de um autor com a de outros, a fim de alargar o potencial de leitura dos jovens envolvidos.

2.5 FUNÇÕES DA LITERATURA E A POESIA DO *EU*

A explanação até aqui exibida traz-nos apontamentos sobre as dimensões funcionais do texto literário, a partir das legislações e documentos oficiais, do olhar dos livros didáticos e da literatura do ENEM. Jamais propúnhamos a revogação de tais contribuições no âmbito da literatura na escola, mas, com a flexibilidade crítica, que só a autoavaliação pode nos propiciar, enumeremos como um dos grandes problemas apresentados na escola brasileira, acerca do ensino de literatura, a desarticulação entre o texto literário, o mundo, a história e o contexto sócio-econômico-cultural. Ao mesmo tempo, em concordância com Amélia Dalvi (2013, p. 81), quando diz: “(...) jamais permitir que a literatura seja tomada como mero meio para um fim” (por mais ‘nobre’ que seja, como ‘recurso’, ‘veículo’ ou ‘ilustração’ do que quer que seja), seguiremos atentos e cuidadosos em emitir sugestões metodológicas de trabalho com o texto de Augusto dos Anjos. Isto para que não incorramos no equívoco de atribuir à arte funções “conscientizadoras” ou “éticas” apenas, e, assim, tentarmos minimizar os riscos que uma leitura “dócil” dos PCNs, das legislações ou mesmo dos livros didáticos pode promover, se acrítica dos regimes escolares do Estado.

a construção de textos de outros gêneros, sobretudo, literários (poéticos, narrativos, dramáticos) torna-se obsoleta.

Na famosa entrevista do final dos anos 1980⁷⁹, Jacques Derrida exhibe a ideia de que a literatura, no seu advento textual, embora participe de todos, não pertença a nenhum gênero específico. Esta natureza mutável dos gêneros literários faz com que as criações literárias precedam às poéticas e às estéticas, que não passam de “tentativas de racionalizar e formalizar as criações literárias.” (DERRIDA, 2014, p. 13) Assim, dada esta verdadeira natureza complexa da literatura, onde imperaria a ausência de essência e nenhum sentido prévio desta, Derrida justifica a ausência de função literária. As “significações e referências parciais e mediadas com o real” fazem, neste sentido, com que o literário não estabeleça conexão definitiva com a realidade. Compreendemos, diante deste ponto de vista, que a literatura é o espaço onde tudo se pode expressar, tendo em vista o seu papel de “instituição fictícia”, bem como de “ficção instituída”. Mas, em vista das intervenções que regem a lógica de “produção” (de lucro) do mercado editorial, ou mesmo das legislações e documentos oficiais, que podem incorrer na “praticidade literária” como meio de formação de dogmas civilizatórios, nota-se que esse “princípio” proposto por Derrida tende a ser duramente corrompido. A natureza artesanal da literatura, assim como de outras manifestações artísticas, é comprometida diante da vasta produção de “obras literárias” condizentes com as exigências do mercado livresco, por exemplo. Daí emerge o nosso cuidado no desenvolvimento da leitura do texto literário na escola, sobretudo, no que diz respeito à viabilidade (ou à inviabilidade) de funções possíveis: explorá-lo sim, no alcance de conexões diversas e respaldadas textualmente, desde que o seu artesanato e dimensões temáticas forem condizentes com a função a que se pretende atribuir. Na abordagem que propomos e já fizemos notar, junto aos textos de Augusto dos Anjos, a literatura, segundo as orientações de Derrida, pode muito contribuir para o desenvolvimento democrático, desde que a esta se fomente a “livre expressão literária” (DERRIDA, 2014, p. 19).

Hannah Arendt, no sexto capítulo de *Entre o passado e o futuro* (1988), trata do relacionamento problemático entre a cultura de massa, a sociedade e a cultura, o que interfere diretamente na concepção funcional das obras literárias. A indústria cultural transforma o sentido das obras clássicas, que, se antes comoviam através de seus irretocáveis elementos estéticos, hoje representam o refinamento

⁷⁹ O livro *Esta estranha instituição chamada literatura* (2014) é resultado de uma entrevista que Derrida concedeu em 1989, tratando, em síntese, sobre relações dialéticas entre o discurso literário e o discurso filosófico.

social e individual, principalmente no que concerne à característica de *status*. No caso da interferência deste fenômeno nas obras literárias, aplica-se a ideia de que estas têm finalidades, ora de autoeducação, ora de autoaperfeiçoamento, o que, diante de tais “finalidades dissimuladas” do objeto artístico, pode-se reduzir o seu alcance de leitura.

Encontramos, em algumas associações que fizemos, por exemplo, da maneira como a poesia de Augusto dos Anjos é abordada nos livros didáticos ou no ENEM, o investimento de informações periféricas, que não focalizam na riqueza artesanal dos textos, muito menos na geração de sentidos que tornam tais textos expressões autênticas. Do contrário, parece-nos, com base nos apontamentos de Arendt, que as experiências norteadoras da leitura escolar, talvez influenciadas por este ‘universo cultural de massa’, faz-nos perder a capacidade de “prender a nossa atenção e de nos comover” (ARENDR, 1988, p. 256). Pouco a pouco, o não uso (ou a má utilização) do texto de alta literalidade em sala, como para nós se constituem os versos de Augusto dos Anjos, vai desconectando o jovem leitor do fio da tradição e, com isso, a disseminação de leituras de obras antigas torna-se cada vez mais escassa, o que resulta no enfraquecimento da cultura. Este fenômeno gera o apelo aos recursos da diversão e do entretenimento para se produzir arte, fazendo com que se empregue ao objeto artístico uma visão de funcionalidade intermediada pelas necessidades da sociedade de massas.

Não que devamos, como via de regra, isolar a arte como “mundo paralelo” das intervenções históricas universais ou das reflexões filosóficas e sociais, pois reconhecemos que estas também podem ser construídas e mimetizadas também nos enredos e personagens ao longo dos séculos. A tradição da teoria e da crítica literária, a exemplo das de base formalista⁸⁰, atestam-nos que é possível ler literatura, com vistas para seu universo periférico, sem que se comprometa a integralidade de seu eixo interno, ou seja, valorizando a sua “leitura prima”, seus ornamentos estéticos, que, inclusive, asseguram-lhe a condição ficcional. Mas, em concórdia com o posicionamento de Arendt, também entendemos que só as obras de arte, como

⁸⁰ Já alentamos que o formalismo que nos referimos como método analítico de literatura aproxima-se da proposta evidenciada por Medviédov (2012), que já revelaria um desenvolvimento da ideia de diálogo com elementos externos ao texto, desde que estes subsistam internamente no texto. Este procedimento, que aqui no Brasil encontra pontos de relação com as abordagens de Antonio Candido, é denominado “Poética sociológica”.

patrimônios culturais e universais, têm potencial para a imortalidade, pois “(...) são os únicos objetos sem qualquer função no processo vital da sociedade.” (ARENDR, 1988, p. 262).

Tal posicionamento teórico, assim como outros que veremos adiante, dá-nos a capacidade crítica de observar mais cuidadosamente os riscos incoerentes que por ora são destilados em algumas passagens das legislações, dos documentos norteadores do MEC, ou mesmo do que se constata em livros didáticos, acerca das funcionalidades criadas em torno do texto literário, que podem, se não relevadas com a sensibilidade devida, comprometer a natureza artística deste.

Outro estudioso que recorreremos ao longo de nossa tese é Theodor Adorno. No ensaio “A filosofia e os professores” (ADORNO, 2006), explora-se um episódio que, embora se centre no contexto da Alemanha da metade do século XX e trate da disciplina “Filosofia”, há uma inegável aproximação com a “funcionalidade” da literatura no Brasil. Adorno analisa como se dá a prova geral de Filosofia nos concursos para a docência em ciências nas escolas superiores do Estado de Hessen. Os critérios adotados nos exames são duramente criticados, por não privilegiarem a formação crítica. Ocorre que são aprovados aqueles que respondem “de uma maneira mais ou menos correta a maioria das questões concretas ou possíveis de controle”. (ADORNO, p. 52). A deformação do profissional de Filosofia, então, naquele instante, é prontificada como matéria de autoalienação, pois, nesta “visão moderna” do capitalismo tardio, esta área, antes marcada historicamente pelo poder de conduzir os pensantes à reflexão crítica, atrela-se às “experiências significativamente úteis”.

Comparar a maneira “sob controle” de como a literatura é tratada nas abordagens dos livros didáticos, em especial, diante do recorte que fizemos da poética de Augusto dos Anjos, seria exagero? Cremos que não, se a historiografia, o elemento mais ou menos biográfico, ou o recurso expressivo visto de maneira acessória não sobrepusessem a poesia do autor do *Eu*. Assim, esta associação que ora fazemos com o experimento adorniano é apenas para mantermo-nos em alerta sobre o perigo da “utilidade” que pode recair em torno do objeto artístico literatura. E, claro, para que não estranhemos, caso nos deixemos ceder à sombra de práticas políticas sinistramente ditatoriais, que um dia a funcionalidade servilista ou utilitária, representadas em leituras equivocadas nos compêndios escolares ou nos “projetos políticos escolares”, reduzam o texto literário a qualquer coisa, menos à arte.

A literatura, ao menos no que concebemos em sua possível funcionalidade apropriada, pode contribuir para a visão de um ensino formativo, que, como apregoa Adorno, faça desenvolver no aluno a “capacidade de desmascarar as ideologias”. A literatura vista apenas de maneira utilitarista é comparada à televisão que vimos em outro ensaio do filósofo alemão⁸¹, isto é, incute nas pessoas “uma falsa consciência e um ocultamento da realidade” (ADORNO, 2006, p. 79). A difusão de textos literários que dissolvem critérios estéticos, a fim de servirem à má elaboração artística dos imediatismos de mercado, assim como a não absorção de textos literários de qualidade reconhecidamente atestada por inoperância das leis, dos livros didáticos, dos exames vestibulares ou até das práticas docentes de profissionais semi-formados são alguns dos elementos que podem distorcer o papel da literatura nas escolas, e, conseqüentemente, promover a neutralização da cultura.

Lígia Chiappini (1983) já há muito nos alerta sobre o cuidado que devemos ter, quando delinear as funções da literatura. Dada à inexistência de uma ou mais funções específicas, por sua natureza artística, a literatura sofre alterações variáveis historicamente, tanto das suas prescritas funções, como do seu próprio conceito. Daí, a ‘situação dos leitores’, os ‘canais de divulgação’ e ‘as instituições que a definem e a utilizam’ apresentam-se como elementos norteadores destas alterações funcionais/conceituais da literatura. Tomando por base a visão da Escola de Frankfurt, também cognada por Adorno, Chiappini exhibe, como exemplo, que a renúncia do realismo totalizador e prospectivo, do qual compreende o indivíduo e a sociedade fragmentados, em decorrência das interrupções do capitalismo avançado, faz com que a literatura assumisse uma função libertadora. Assim, na visão teórica deste dado momento histórico, a arte das palavras tende a portar-se como opositora da ideologia. Em suma, ao tentarmos traçar algumas funções da literatura, precisamos compreender as complexidades históricas, que cada ciclo ou periodização sugerem⁸².

Outro estudioso-base, na captação compreensiva das funções que os textos literários podem legar-nos, é Antonio Candido. Exibem-se, no texto “Variações sobre temas da formação” (2002), algumas questões relacionadas à estrutura, à

⁸¹ Em “Televisão e formação”, ensaio também presente no livro *Educação e Emancipação* (2006), Adorno enumera os prejuízos da comunicação de massa oriunda do universo televisivo.

⁸² Diante da discussão aqui erguida, estas orientações permear-nos-ão na tentativa de selecionar textos de Augusto dos Anjos compatíveis com temas ou posicionamentos refratados historicamente que ainda estejam em relevância para o aluno do século XXI. Tal procedimento é possível, como já exibimos ao longo de nossa tese, em decorrência da contemporaneidade presente nos versos do *Eu*.

função histórica e à função total que lograram problematizações junto à história da literatura brasileira. Alarga-se, inclusive, a ideia de que não importa se a obra assume um valor de ordem mais cosmopolita ou localista. O que é relevante, segundo Candido, e a aqui nós podemos atestar junto à poética de Augusto dos Anjos, por ocasião, é a eficiência estética que dada obra pode assumir. Ou seja, o equilíbrio funcional que uma obra de literatura pode representar, aqui compreendida como “obra esteticamente válida” (CANDIDO, 2002, p. 93), passa pela dimensão de que esta exibe uma função social válida, se realiza um coerente recorte dos elementos da realidade, e, constatadas estas premissas básicas, se tal obra alcança a universalidade inerente à “função total”.

No olhar de Candido, como tentativa de pensar o advento complexo da literatura latino-americana, por ser tomada como extensão da cultura europeia⁸³, exige-se, sobretudo com a afirmação de modelo nacional romântico (do Romantismo), uma tendência de tomada ideológica, onde a vontade de ser nacional é posta como sinônimo de algo produtivo, ou até como ideal de militância política de afirmação e, mais tarde, de uma postura anti-imperialista. Daí, a orientação de Candido alerta-nos ao cuidado de não incorrerem no equívoco funcional, que pode induzir a certo juízo subjetivo (e, por isso, perigoso e nocivo à leitura literária) de “divisões estáticas” de uma obra, promovendo-a a reducionismos, tais como: nacional/cosmopolita, autêntica/alienada, colonizadora/progressista.

Assim, alerta-se sobre o cuidado com o “juízo de condenação estética”, que um mau direcionamento da função de um texto literário pode assumir. Até aqui exaltamos o perigo disso, num olhar analítico junto aos documentos oficiais, livros didáticos ou exames de ingresso acadêmico, basicamente, através de dois caminhos: na perspectiva da anestesia do pensamento reflexivo, dada quando se castra a leitura literária para que se invista nos biografismos, ou em questões de ordem mais técnica, como, por exemplo, para se apurar os recursos estilísticos isolados das tendências estético-temáticas dos textos; e no risco de esvaziamento de uma leitura mais ampla,

⁸³ Enquanto exibe-se posicionamento como o de Sílvio Romero, onde a literatura brasileira é concebida através de interferências portuguesa, indígena e africana, quase como um processo de miscigenação estético-literária, Antonio Candido lança uma visão crítica divergente disso. A problematização da cultura brasileira, para Candido, dá-se pelo reconhecimento de que a cultura europeia também é nossa, por razões de ordem histórica, ainda que precisemos reconhecer que a aquisição de tal cultura se deu pelo viés da dominação dos nossos povos primeiros (indígenas).

se se recorta o texto apenas como alternativa civilizatória, de conscientização moral ou como instrumento de otimização das relações de trabalho na sociedade.

Diríamos que Antonio Candido fornece-nos um ângulo a mais de visão, quando também compreende ser nocivo o investimento da crítica para uma literatura proveniente de uma ‘função comprometida’, isto é, no instante em que o texto literário é tomado apenas como veículo de consciência dos problemas sociais. Tal “casticismo literário”, que impugna qualquer literatura que não combata o “processo de compressão mental e de imposição da cultura do colonizador” (CANDIDO, 2002, p. 97), pode fomentar, dialeticamente, certo risco de imposição funcional ao texto literário, e, por extensão, à própria crítica literária.

Este procedimento, segundo Candido, liga-se ao exercício de desprendimento de uma literatura celebrativa e conformista, para que se alcance uma expressão literária reivindicatória. Porém, no instante em que a crítica coloca isto como preeminente, é como se a função histórica do texto não pudesse escapar às exigências de um caráter comprometido desta literatura. A demonstração das peculiaridades do texto, como modo de ruptura estética, tende a ser vista como segundo plano, fazendo com que, paradoxalmente, tal “ingrediente de libertação” alie-se a uma postura crítica alienada.

Nesse sentido, a atitude integradora seria compreender a cultura e a sociedade vistas formalmente no texto literário. Na tentativa de distanciarmo-nos daquilo que Candido chama de “hipertrofia do político”, onde o engajamento literário do nacionalismo, por exemplo, serve mais a ideologia do que a estética, deve-se investir nas “análises particularizadas do texto que procurem investigar a estrutura literária por meio de categorias interpretativas que levem em conta a sua face sócio-cultural” (CANDIDO, 2002, p. 104). Este seria o papel do que Candido reconhece por crítica integradora, ou seja, aquela que leva em conta a

(...) ambiguidade dos textos, não apenas no nível das tensões do discurso (...), mas das tensões de estrutura, gerando significados complexos que só podem ser entendidos se levarmos em conta os elementos da personalidade e da sociedade, transformados em substância “específica” da obra. Isto talvez ajudasse as dicotomias do tipo “formalismo” x “conteudismo” no tocante aos textos, como ajudaria, nas visões globais, a superar as dicotomias do tipo “nacional” x “cosmopolita”, que seriam vistas integradamente ao funcionamento do processo. (CANDIDO, 2002, p. 105)

Intenta-se, em nossas sugestivas interpretações de poemas de Augusto dos Anjos, despertar o que Candido chama de “sentimento de oportunidade histórica”. Munido desta postura, a leitura literária, com as devidas associações entre forma e conteúdo para uma leitura crítica integradora, tanto pode nos aproximar de uma contribuição mais cosmopolita (colocando-nos em contato com experiências mais universais), quanto pode nos fazer conhecer um regionalismo positivo, isto é, a serviço de uma identidade cultural, já que estamos tratando da poesia brasileira de um paraibano do Engenho de Pau D’Arco.

No reconhecimento da literatura como um dos direitos humanos possíveis e inalienáveis, Candido, em “O direito à literatura” (2011), entende que o acesso à arte funcionaria como ato indispensável à evolução crítica dos leitores, isto é, no desenvolvimento da sensibilidade artístico-literária. Assim, se o ambiente escolar propiciar o reconhecimento do termo “literatura” nas suas mais diversas acepções de gêneros e tipos, bem como numa manifestação humana universal, articulada em todos os tempos da humanidade, esta “arte das palavras” muito provavelmente exercerá as suas melhores facetas funcionais. Isto diz respeito à ideia de que a fabulação ou o universo das verdades imprecisas e inacabadas da poesia, por exemplo, não se distinguem das ações humanas nem ao menos por um dia... Daí, eis a importância da literatura, uma vez bem disseminada entre os jovens leitores.

Diante do papel contraditório, mas humanizador da literatura, Candido enumera três faces de suas funções:

(...) Construção de instrumentos autônomos com estrutura e significado;

(...) forma de expressão; manifesta emoções e a visão de mundo dos indivíduos e grupos;

(...) forma de conhecimento, inclusive como incorporação difusa e inconsciente. (CANDIDO, 2011, p. 178)

Candido auxilia-nos a entender que estas três diretrizes atuam conjuntamente para a produção de efeito no leitor. O primeiro aspecto é elencado como o mais importante, pois é ele que vai caracterizar se a comunicação é ou não literária. Podemos afirmar que este elemento corresponde ao potencial estético da literatura. Daí, a partir de nossa proposta de trabalho, podemos reiterar o quão pertinente aparenta-nos ser a literatura produzida por Augusto dos Anjos, pois, diante

de sua empreitada estética, aproximada, é claro, das inúmeras virtualidades temáticas, realiza-se uma poderosa função humanizadora. Vejamos ainda as palavras do autor do ensaio “Direito à literatura”:

De fato, quando elaboram uma estrutura, o poeta ou o narrador nos propõem um modelo de coerência, gerado pela força da palavra organizada. Se fosse possível abstrair o sentido e pensar nas palavras como tijolos de uma construção, eu diria que esses tijolos representam um modo de organizar a matéria, que enquanto organização eles exercem papel ordenador sobre a nossa mente. Quer percebamos claramente ou não, o caráter de coisa organizada da obra literária torna-se um fator que nos deixa mais capazes de ordenar a nossa própria mente e sentimentos; e, em consequência, mais capazes de organizar a visão que temos do mundo. (CANDIDO, 2011, p. 179)

A forma faz com que o conteúdo, ainda que simples, amplie o seu significado, o que redireciona, potencialmente, “a nossa capacidade de ver e sentir” (CANDIDO, 2011, p. 181). A literatura, assim, propicia o enriquecimento de nossa percepção e visão de mundo, por isso, deve estar à disposição de todos. Avaliá-la ou pô-la em nível de valor funcional desconectado do plano estético, é abstrair desta a vasta capacidade de humanização, que seria

(...) 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. (CANDIDO, 2011, p. 182)

Araújo e Ferreira (2013) bem nos alertam de que não investir na leitura do texto literário, em detrimento de teorizações ou procedimentos superficiais, como características generalizantes ou opiniões exclusivamente com base em biografias ou manuais etc., promove a perda curricular dos conteúdos humanísticos. Por exemplo, como atestamos nos livros didáticos selecionados, diante da razoável variação editorial, destaca-se a elevada ocorrência do texto literário servindo muito mais às questões relacionadas à língua e à gramática, ou às interpretações meramente temáticas, desconectadas do sentido estético da poesia, o que pode enfraquecer o seu potencial humanístico. Digamos que isso pode até levar à literatura alguma

característica agregadora de civilidade, o que pode ser visto como algo positivo e até negativo. Talvez positivo, quando desperta as habilidades da leitura emancipatória dos envolvidos; mas de perigo elevado, se esta leitura estiver predisposta às regras de civilidade controladoras e ditatoriais de um Estado ou governo antidemocrático. Em tese, para alcançarmos o “ápice do leitor”, conforme alude José Neto (2007, p 74), a leitura literária precisa estar desvinculada de um produto que especificamente gere lucro, assim como de métodos “mecânicos e automatizados” que, por vezes, repetem-se nos livros didáticos, e, por conseguinte, nas aulas de literatura. Desta forma, o estudo da literatura em sala de aula pode constituir-se, como escreve Vieira e Rodrigues (2014, p. 8), numa “ferramenta de resistência a um sistema acrítico e excludente”, desde que as associações possíveis internas e externas ao texto, quando viáveis no plano da interpretação, sejam amplas, dialéticas e que não desprezem o seu artesanato literário.

Umberto Eco (2003) ilustra bem o quão arriscado é compreender a natureza textual da literatura para fins práticos. Isto consistiria em negar o poder imaterial da arte literária. Em subscrevê-la apenas por “deleite”, “elevação espiritual”, “ampliação dos próprios conhecimentos” ou por “passatempo”, renegam-se interessantes facetas que, através desta mesma literatura, poder-se-iam apresentar, a exemplo do reconhecimento da “língua como patrimônio coletivo” ou da literatura como formadora de identidade cultural. Guardadas as proporcionalidades do que Eco chama de “planos de leitura”, a literatura propicia ao leitor a oportunidade de estar diante da liberdade interpretativa. Assim, pode não trazer o ‘alívio’, comparada à falta de pão e remédios, mas pode promover transformação social àqueles infelizes, sem propósitos e perspectivas, que podem, através do contato com a leitura, mudar / edificar valores sociais e individuais. A “observação” de Umberto Eco explica-se por si só a nossa concordância imediata:

(...) aqueles desgraçados que, reunidos em bandos sem objetivos, matam jogando pedras dos viadutos ou ateando fogo a uma menina, sejam eles quem forem afinal, não se transformaram no que são porque foram corrompidos pelo *newspeak* do computador (nem ao computador eles têm acesso), mas porque restam excluídos do universo do livro e dos lugares onde, através da educação e da discussão, poderiam chegar até eles os ecos de um mundo de valores que chega de e remete a livros. (ECO, 2003, p. 12)

O conceito de hipertexto, também aludido por Umberto Eco no mesmo estudo, aparece como uma eficaz alternativa de compreensão dos limites do texto literário, no tocante às suas infinitas possibilidades dialéticas de leitura, o que propiciaria a prática da “escrita livre”. O crítico italiano até sugere, como uma proeminente estratégia de leitura, que haja programas (*softwares*) que possibilitem ao leitor alterarem as histórias literárias universais. Tal procedimento já se faz, no plano da tradição imaterial, diante da “força” e “vida” que alguns personagens universalmente conhecidos apresentam. Citam-se, por exemplo, Ulisses, Jasão, Artur, Alice, Pinóquio entre outros, como personagens que “migram” para uma zona do universo, o que os coloca numa condição de “indivíduos flutuantes” (ECO, 2003, p. 17). Esses investimentos passionais tornam alguns personagens verdadeiros, de modo que epítetos são construídos para designar pessoas, como, por exemplo, alguém portador de “complexo de Édipo”, ou de “comportamento quixotesco”, ou com “ciúmes de um Otelo”, ou com uma “dúvida hamletiana”.

Diante do contexto destas “paixões” de leitores e de boa parte da própria fortuna crítica de Augusto dos Anjos, este “fenômeno” é bem aplicado, ainda que inversamente, à figura do próprio poeta Augusto dos Anjos, que, por vezes, sai da condição de autor do *Eu*, para se configurar como um personagem, ora representante da morte e dor humanas, ora do pessimismo, ora da fluidez crítica, do raquitismo, ora da ineficiência do mundo físico, para a ascensão da liberdade espiritual etc.

Assim, Umberto Eco bem reconhece, e a nós parece muito bem apropriado, que a função educativa da literatura “não se reduz à transmissão de ideias morais, boas ou más (...)” (ECO, 2003, p. 19); mas se estende à condução de se compreender a vida humana, ao passo de que não podemos ter o controle pleno das coisas. Ou seja, Eco dá-nos a lição de que a literatura ensina o leitor também a frustrar-se, pois o educa ao fado e à morte, ao passo que “a narrativa hipertextual pode nos educar para a liberdade e para a criatividade. É bom, mas não é tudo. Os contos ‘já feitos’ nos ensinam também a morrer”. (ECO, 2003, p. 21)

Algo que inibe o desenvolvimento da leitura de literatura em sala, e que interfere na “função” que esta passa a exercer como um produto de “consumo” dos livros didáticos, diz respeito ao tempo. Vanessa Rocha, tomando por base Roser Cervera, explica-nos como a sistematização da leitura literária desencadeia empecilhos que retardam a fruição da leitura em sala, seja através do advento das

leis, que norteiam a *práxis* da leitura, como vimos, seja com os recortes textuais dos livros didáticos, seja diante do pragmatismo e escasso tempo de hora-aula destinada à disciplina literatura na grade curricular do Ensino Médio. Ou seja, o resgate da leitura espontânea, que só se possibilita quando lemos o texto integralmente em sala, desprovidos de minimalistas temporalidades⁸⁴, precisa acontecer.

Leahy-Dios (2000) também parte em defesa contra a temporalidade do programa de literatura, diante da limitação do calendário anual de aulas. Desta forma, as funções da literatura, uma vez esta servindo como matéria compulsória para os exames vestibulares (ENEM), são comprometidas, no que corresponde ao exercício de transformação individual e social que a literatura pode gerar. A autora aponta como problemas funcionais que perpassam o texto literário diante da questão dos currículos: 1) estes não fazem referência a questões de gênero, raça ou classe; 2) a representação do leitor, se existir, é relegada ao segundo plano; 3) não atendem às individualidades e subjetividades multiculturais. (Leahy-Dios, 2000, p. 192) Ou seja, a abordagem crítica de Leahy-Dios diz respeito não necessariamente ao potencial estético dos textos literários, é sabido, mas à viabilidade dialética que se perde, quando se desconsideram as relações de sociedade, históricas e/ou filosóficas que podem muito ser elucidativas no exercício da leitura crítica. As três problemáticas do currículo alçadas por Leahy-Dios não necessariamente devem ser aplicadas no miolo das legislações e orientações emitidas pelo MEC/Governo brasileiro, pois, é bem verdade, que se sinalizam avanços, mas, quando partirmos para a realidade dos livros didáticos, das questões do ENEM e, principalmente, da disposição estrutural do dia-a-dia de uma grande parte das escolas brasileiras, não nos impressionamos com tal constatação.

Ainda sobre a compreensão do “tempo” de leitura literária na escola, Paulo Costa traz-nos posicionamento relevante sobre a necessidade do docente ter aprofundada definição do que vem a ser literário, a fim de saber os alcances do respectivo texto. Reconhecendo as premissas teóricas cabíveis e até mutáveis historicamente, o docente precisa flexibilizar uma maior atenção do tempo das aulas da grade curricular de “Língua Portuguesa” para a disciplina literatura, em defesa de

⁸⁴ É comum, sobretudo em turmas de Ensino Médio de escolas públicas, o Professor de Língua Portuguesa ter a responsabilidade de ministrar os conteúdos de gramática, literatura e redação, dentro de quatro ou cinco aulas semanais. Nesta divisão, a literatura, quando não é sonogada a uma única aula, geralmente, apresenta-se em número de aulas inferior à gramática.

que as tradições, valores, bem como a historicidade da língua são compreendidas no texto literário. Daí a justificativa plausível para explorá-lo, senão em maior número de aulas, mas de maneira equilibrada com as lições de “gramática” e de “redação”. Esta concepção de patrimônio nacional elevaria, segundo Costa (2015, p. 27), a literatura como “um instrumento de concretização da formação integral do sujeito (...)”. Esta essencial funcionalidade do texto literário, em nosso caso especial, da poética de Augusto dos Anjos, pode apontar para uma mudança de perspectiva no olhar da escola para o tratamento dado à área, que, ao invés de figurar uma predominância de perspectiva biográfica ou historiográfica do autor ou de sua obra, passaria a dedicar-se mais verticalmente às idiossincrasias da obra como um objeto único de expressão artística.

E, ante as disposições dos textos de Augusto dos Anjos, que reconhecemos como uma poética densa, de alta literalidade, onde há constante alusão a outros textos da tradição literária, bem como possibilidades relacionais com discussões e conceitos filosóficos, religiosos e até das ciências da natureza (física, química, biologia etc.), como poderíamos conduzir os jovens alunos a captarem tais sentidos? Sem dúvida, o limitadíssimo tempo de aulas, bem como de informações superficiais de livros didáticos são intensificadores do problema. Sobretudo, quando tais “informações didáticas” mais apontam para detalhes da vida ou do período histórico em que viveu o poeta, além da sombra de orientações “tecnicistas” e “civilizatórias” que precedem boa parte dos documentos pedagógicos do sistema educacional do Brasil. Desta maneira estes são considerados empecilhos para que o texto literário não funcione como elemento formador de leitura crítica. Mas, em nosso Capítulo IV, tentaremos sistematizar alguns passos para que se rompa, ainda que desprovido de qualquer tentativa de absolutismo didático, com esta negativa forma de se proceder com os textos do poeta Augusto dos Anjos. Respeitar-se-ão, é claro, os limites hoje vigentes na disciplina Língua Portuguesa, que opera para também dar conta dos conteúdos programáticos de “gramática” e de “redação” (isto se direcionarmos as orientações para o contexto da Educação Básica). Com a proposição de leituras literárias, tentaremos elucidar alguns caminhos razoáveis para que se alcance uma leitura lúcida da poética do *Eu*.

3 UM RUDIMENTAR LAMPEJO DE CONTEMPORANEIDADE? (A LUZ DA POÉTICA DE AUGUSTO DOS ANJOS)

3.1 UMA REVISITAÇÃO À MEMÓRIA DO *EU*

Não é de nosso interesse exibir a biografia de Augusto dos Anjos, procedimento este que exigiria um enfoque de trabalho que vai além dos apontamentos que ambicionamos tratar ao longo de nosso trabalho de tese. Esta pauta já foi, inclusive, amplamente desenvolvida por um reconhecido grupo de intelectuais que, se não dedicaram centenas de páginas para ilustrar interessantes historietas sobre o homem, o estudante de advocacia e mais tarde bacharel, o poeta, o amante da língua clássica, o professor de literatura, de geografia⁸⁵, o marido, o pai amável, o diretor de escola, teceram algumas páginas que nos fizeram compreender as várias faces do jovem Augusto dos Anjos.

No tópico seguinte, observaremos também os problemas que foram legados por certa verticalidade biográfica, pois, ao invés de compor a ‘grafia sobre a vida’, esta foi utilizada por alguns estudiosos entusiasmados para demarcar o campo da poética de Augusto, o que para nós se resume numa postura de extremo risco para os limites da crítica. No entanto, até por estarmos desprovidos de qualquer “informação nova” sobre mais um fato especial que corresponda à vida do poeta, faremos menção apenas às opiniões que, de certa forma, elucidem algumas escolhas do homem Augusto dos Anjos que podem ter sido relevantes para certos caminhos que delimitariam a postura do artista da palavra diante da criação do *Eu*.

Órris Soares foi o amigo literato⁸⁶ que nos trouxe dados biográficos, digamos, bem ilustrativos do processo de criação poética de Augusto. Além da famosa descrição física quase cadavérica de Augusto, há também um breve episódio que nos

⁸⁵ Registra-se que, em 1912, Augusto lecionou aulas de Geografia, na Escola Normal da Corte do Brasil. Antes disso, em 1911, esteve à frente das disciplinas de Corografia e Cosmografia, no Colégio Pedro II, à época chamado de “Ginásio Nacional” (ARAGÃO *et al*, 2010).

⁸⁶ Além de Dramaturgo e avô do multi-artista contemporâneo Jô Soares (ator, diretor, humorista, músico, apresentador de TV, autor de livros diversos), o paraibano Órris Soares desenvolveu amizade com Augusto dos Anjos desde os tempos da Faculdade de Direito do Recife. É reconhecido como o primeiro grande responsável pela difusão da memória do poeta, organizando a antologia inédita de textos de Augustos dos Anjos, sob o título de *Outras poesias*, na ocasião da segunda edição do *Eu* (1920).

coloca a par da orientação intelectual do poeta do Pau D'arco: Diz Soares que, por vezes, Augusto, diante da rara habilidade de traduzir textos de Horácio diretamente do latim, era quem o “salvava” na orientação para vencer as complexidades da língua do Lácio⁸⁷.

Mas o que nos é dada como mais curiosa é a ocasião em que Órris Soares diz ter testemunhado, em uma de suas desavisadas visitas ao poeta, o processo da criação angelina: Órris flagra Augusto dos Anjos andando pela sala, declamando, antes de escrever o poema. Por costume de regra particular, afirma o dramaturgo, Augusto começava o soneto pelo último terceto. A nós fica a impressão de que este procedimento sugere a hipótese de que a musicalidade dos versos, tão consagrada na sua poesia, é um recurso que, de fato, Augusto compreendia como prioritário em sua expressão artística. Diz Soares:

Declamando, sua voz ganhava timbre especial, tornava-se metálica, tinindo e retinindo as sílabas. Havia mesmo transfiguração na sua pessoa. Ninguém diria melhor, quase sem gesto. A voz era tudo: possuía paixão, ternura, complacência, enternecimento, poder descritivo, movimento, cor, forma. (SOARES, 1920, p. 62)

Como já mencionamos, a alusão, ainda que superficial de alguns elementos biográficos do poeta, serve-nos aqui como primeiro passo para compreender alguns procedimentos que não são exceção de seu engenho poético, como por exemplo: o fato de ser reconhecido como voraz leitor de poesia clássica, desenvolvendo, inclusive, a habilidade de tradução de poemas. Isto, provavelmente, o tenha iniciado no domínio do verso decassílabo, além das explorações de imagens e de sentido de algumas alusões aos enredos épicos e trágicos da poética clássica.

A sua condição de experimentado “leitor”, legado também da educação e da herança bibliotecária de Dr. Alexandre⁸⁸, propiciou o contato com estudos e obras diversas, realidade não tão comum a um jovem estudante do interior da Paraíba. Nas

⁸⁷ Região da Itália onde se praticava o latim vulgar, idioma originário das línguas neolatinas (italiano, francês, espanhol, romeno e português).

⁸⁸ Há uma informação disponibilizada pelo biógrafo Humberto Nóbrega (1962) de que Dr. Alexandre recebia de Paris o “Vient-de-parâitre”, que tratava de literatura e filosofia. Eudes de Barros (1964) também retoma esta informação. Neide Medeiros Santos (2012) também registra que a maior formação intelectual de Augusto dos Anjos deu-se na casa paterna. Além de ministrar aulas para os filhos, Dr. Alexandre disponibilizava, em sua ampla biblioteca, exemplares da literatura de Dante, Petrarca, além de poetas brasileiros e portugueses diversos.

tentativas de interpretação de seus textos, quase sempre marcadas pelo exercício da exaustão, percebem-se diálogos temáticos instigantes, que podem se apresentar até enigmáticos nas primeiras leituras, e que revelam uma poesia “densa”, dada à infinidade de enfoques interpretativos que se fazem possíveis. Talvez, por este reconhecido potencial, tenham surgido inúmeros estudos associando a poesia de Augusto dos Anjos a preceitos da Filosofia, das Religiões diversas, das Ciências Naturais, assim como constantes diálogos com a literatura de Shakespeare, Dante etc.

A sua formação no curso de Direito, em Recife, se não o lega à vocação para a advocacia⁸⁹, coloca-o em contato com outros intelectuais de destaque, que, mais tarde, equiparar-se-iam ao poeta no laboro das letras, como o próprio Órris Soares, José Américo de Almeida e Gilberto Freyre, companheiros de curso. Sem falar do contato plural com a “cidade grande”, que, talvez, graças a esta experiência com a vida metropolitana, o andarilho poeta adquire uma amplitude de visão social⁹⁰.

E a emblemática musicalidade de seus versos, onde a estrutura rítmica aparentemente pouco variada, por se desenvolver, sobretudo, na estrutura de decassílabos, transpõe um montante de ideias poéticas quase que antes irrealizáveis na tradição desta tipologia literária brasileira. Assim, exibem-se poemas com características prosaicas, a partir da substantivação de várias palavras, inclusive, sendo estas agrupadas numa gama significativa de versos decassílabos, com o reduzido número de duas ou três palavras⁹¹. Ou seja, eis uma poesia com plenas indicações para ser cantada, declamada, e por isto, popularizada para ser ouvida por muitos⁹².

⁸⁹ Não há qualquer registro biográfico de que Augusto dos Anjos tenha atuado na advocacia. Suas experiências profissionais estão diretamente relacionadas à docência, tanto na Paraíba, quanto no Rio de Janeiro.

⁹⁰ Lembremos, por exemplo, de várias imagens citadinas, rafratadas em poemas como “Os Doentes” [(...) A ruína vinha horrenda e deletéria / Do subsolo infeliz, vinha de dentro / Da matéria em fusão que ainda há no centro, / Para alcançar depois a periferia! // Contra a Arte, oh! Morte, em vão teu ódio exerces! / Mas, a meu ver, os sáxeos prédios tortos / Tinham aspectos de edifícios mortos, / Decompondo-se desde os alicerces! (...)] e “As Cismas do Destino” (observemos a estrofe “A noite fecundava o ovo dos vícios / Animais. Do carvão da treva imensa / Caía um ar danado de doença / Sobre a cara geral dos edifícios!”).

⁹¹ O que dizer de “Produndissimamente hipocondríaco” (“Psicologia de um vencido”), ou em “Os esqueletos desarticulados”, “Nos antiperistálticos abalos”, “Os sanguinolentíssimos chicotes” (“As Cismas do Destino”), ou ainda “De inexorabilíssimos trabalhos!” (“Debaixo do Tamarindo”) entre outros.

⁹² Talvez esta tendência musical dos versos de Augusto dos Anjos tenha sido preponderante para as contribuições de artistas como Arnaldo Antunes (musicalizando “Budismo Moderno”), Chico Viola (musicalizando vários poemas, no CD “Viola dos Anjos”) e Othon Bastos (declamando trinta e seis poemas em “Áudio Look poesia falada”).

Entre os autores que conheceram o poeta e teceram comentários prodigiosos sobre sua obra, destacamos Raul Machado (1939). Além da consciência de que o seu ensaio, assumidamente, não seria um trabalho de crítica, mas de “sentimento afetivo e de reverência póstuma” (MACHADO, 1939, p. 97), vem deste autor a atenção dada à destacada capacidade de expressão verbal do poeta. Se compreendermos que tal procedimento é fundamental aos trabalhos com a poesia, sobretudo, dada à marca de oralidade tão diferenciada nos versos de Augusto dos Anjos, este dado biográfico trazido por Machado bem nos elucida a entrega de Augusto à composição muito bem experimentada do livro *Eu*.

Machado revela-nos que o seu contato com o poeta, já numa descrição de “aspecto doentio”, é movido por decepção e tristeza, no entanto, achamos interessante reproduzir esta citação atitudinal sobre Augusto dos Anjos: “Quando falava, porém transfigurava-se inteiramente: brilhavam-lhe os olhos de um modo novo; e o rosto macilento e tristonho, tendo bruscas mutações fisionômicas, iluminava-se de um fulgor quase místico.” (MACHADO, 1939, p. 97).

As técnicas literárias explanadas por este “amigo” de Augusto, como a “ondulação rítmica”, a “imponência plástica”, o “plano arquitetural”, o “emprego justo do adjetivo”, a “força de expressão”, assim como a “beleza de síntese” são, digamos assim, resultado da sua maneira ímpar de proferir. O extravasamento das ideias e o talento de “comunicar emoções” são reveladores do que Raul Machado chama de “grito trágico da independência literária”. E nesta leitura deleitosa do homem e do poeta Augusto dos Anjos, onde se “lembra um jato de luz forte, projetada sobre as misérias da vida (...)” (MACHADO, 1939, p. 98), vemos a declaração de amor à natureza ao lado da delicadeza lírica, e o pendor para o trágico, como n’*A Árvore da Serra*, numa amostra de recursos literários e uso diversificado de gêneros de poesia.

Eis outras características de Augusto que, segundo Machado, são claras demonstrações de que o seu “jeito” de fazer poesia “ultrapassou o seu tempo, e, por isso, se tornou incompreendido”: a “feição romântica”, como em “Ricordanza Della Mia Gioventú” e “Vandalismo”; o “lirismo” de “A um Carneiro Morto”; a “estética da dor”, em “O Lamento das Coisas”, este mencionado, inclusive, como “obra-prima da poesia brasileira”. No fechamento premonitório de seu texto, Raul Machado declara-nos posicionamento que ainda não encontramos razões para discordar:

(...) o presente já lhe começa a fazer justiça e o futuro há de reivindicar-lhe os direitos de imortalidade e de glória, mostrando que ele foi, por certo, um dos mais nobres precursores daquela evolução de arte, augurada por Ferri, como inevitável, porque corresponde às necessidades da alma coletiva, desejosa de uma regeneração estética, pairando acima das banalidades eróticas ou das bizarras vãs da maior parte das obras contemporâneas. (MACHADO, 1939, p. 101).

Carlos Burlamaqui Kopke fala sobre o *Eu* como uma arte de caráter “biográfico e confessional” (KOPKE, 1958, p. 159), o que a nós soaria estranho às enunciações da crítica literária, se o crítico em questão não nos mostrasse, ainda que longe de uma análise demorada, as excepcionalidades da poesia de Augusto. Acostado ao soneto “O Poeta do Hediondo”, Kopke mostra-nos o potencial trágico revelado nas sensações táteis, acústicas e ópticas de uma poesia que consegue dialogar com elementos comuns à vida e à história do poeta, sem perder a autenticidade artesanal, que é o que mais nos importa aqui.

O POETA DO HEDIONDO

Sofro aceleradíssimas pancadas
No coração. Ataca-me a existência
A mortificadora coalescência
Das desgraças humanas congregadas!

Em alucinatórias cavalgadas,
Eu sinto, então, sondando-me a consciência
A ultra-inquisitorial clarividência
De todas as neuronas acordadas!

Quanto me dói no cérebro esta sonda!
Ah! Certamente eu sou a mais hedionda
Generalização do Desconforto...

Eu sou aquele que ficou sozinho
Cantando sobre os ossos do caminho
A poesia de tudo quanto é morto! (ANJOS, 1995, p. 330)

Logo em seu primeiro verso (“Sofro aceleradíssimas pancadas”), percebem-se a experiência tátil, no sentido da ‘pancada’ do batimento cardíaco incomum; o som de volume elevado característico por essa mesma ‘pancada’ revela as impressões acústicas do poema; no plano visual (fenômeno óptico), o leitor imageticamente visualiza a expressão de dor difundida de um eu em desespero por sua condição sofrida de poeta.

Assim sendo, a primeira marca deste ‘tom confessional’ alentado por Kopke diz respeito ao eu lírico poeta, que delimita a solidão de fazer versos, de modo a desenvolver, através de incomum empatia, a capacidade de refratar a dor do outro, “Cantando sobre os ossos do caminho / A poesia de tudo quanto é morto”. O poema serve como um ‘elogio’ à arte de fazer poesia, de modo a exaltar não só as impressões que, para muitos, normais ou não-poetas, não seriam possíveis de serem notadas, mas que, para o poeta, funcionariam como um prognóstico do sofrimento, de desespero e até de loucura, por pensar e ser diferente.

A sugestiva “sonda” cerebral (2ª e 3ª estrofes), talvez mais aproximada do sentido da expressão regional de “pesquisar”, “observar com atenção”, “monitorar”⁹³, demonstra que os impulsos nervosos do poeta estão em alerta, com “(...) todas as neuronas acordadas”, captando as sensações diversas do mundo. Este procedimento de exibir uma imagem (quase) real, que transpõe ao leitor a sensação física do máximo incômodo (“Quanto me dói no cérebro esta sonda!”), é contrastada pelo ambivalente sentido de “sonda”. Assim, no jogo de palavras transposto para representar o estado do ser(eu) poeta, demonstra-se que este porta-voz do “desconforto” da humanidade carrega “sozinho” o pesado fardo de representar a história dos seres de todo o mundo (“Cantando sobre os ossos do caminho / A poesia de tudo quanto é morto!”). O sentido amplo dado à poesia, ofício maior de Augusto, liga-se à generalização de tudo que se findou em seu aspecto de materialidade viva. Ou seja, ‘cantar o morto’ consiste em exibir uma natureza de infinitude ao objeto poético, pois desta ‘natureza morta’, seja oriunda dos animais, das plantas, dos homens, dos vermes, seja do húmus, surge um tecido poético potencialmente rico, e exibido em vários dos poemas coletados no livro *Eu*.

⁹³ O termo é muito utilizado na acepção de “instrumento médico-hospitalar”. Neste sentido, “sonda” tem por função retirar ou inserir líquidos diversos do corpo, para fins de tratamentos, exames e procedimentos médicos variados.

Seria, então, “O Poeta do Hediondo” um interessante exemplo de poema onde se atesta, no dizer de Kopke (1958, p. 152), o elemento de “fundo trágico”, portanto catártico, projetor da compaixão do exercício de se fazer poesia, isto, claro, refratado pelo próprio poeta.

3.2 A POESIA DE AUGUSTO DOS ANJOS E ALGUNS “PROBLEMAS CRÍTICOS”

Propor apontamentos na tentativa de esclarecer alguns potenciais da poesia de Augusto dos Anjos compreende um esforço quase sisífico, tendo em vista a volumosa fortuna crítica que a nós se apresenta. Do lançamento de sua obra única, em 1912, até os dias atuais, não ousamos contabilizar quantos trabalhos já foram produzidos. Dos ensaios catalogados em periódicos, jornais, revistas e *blogs*, até livros produzidos por pesquisadores da área de Letras e outras vertentes do conhecimento, entre linhas de estudos diversificadas, a exemplo do Biografismo, da Psicanálise, do Formalismo, da Linguística, da Semiótica, da Sociologia, dos estudos de Ciências das Religiões, da Filosofia⁹⁴... Cabe a nós escolher o Augusto dos Anjos que melhor nos servir, dentro, é claro, das delimitações básicas do que se compreende por crítica literária. Esta sim pode nortear-nos para tatear os textos que melhor nos orientem ao alcance poético deste artista da palavra, desde que também não nos rendamos aos dogmatismos que podem vir a cercar o texto literário.

Neste sentido, Sandra Erickson bem nos orienta quando escreve: “(...) trabalhar com poesia não é construir argumentos do ar ou da vida dos poetas, mas dos versos produzidos por eles, bem como do discurso desenvolvido pela tradição crítica sobre o poético.” (ERICKSON, 2015, p. 104)

Fausto Cunha (1995) é dos estudiosos que primeiro nos alerta acerca de uma “visão crítica” da crítica. Mediante a recorrente ‘pseudo-interpretação’, reflete-se

⁹⁴ Segundo Maria do Socorro Aragão (2012), a poesia de Augusto dos Anjos fornece pertinentes possibilidades de estudos nas áreas de Sociolinguística e Etnolinguística, por tais ciências estudarem “as inter-relações entre a língua, a sociedade e a cultura e o papel que cada uma exerce sobre a outra.” (ARAGÃO, 2012, p. 282) Outra potencialidade desta literatura consiste na presença de termos técnico-científicos da Filosofia, da Fisiologia, da Zoologia, da Metafísica, da Biologia, da Geografia, das Religiões, da História, da Patologia etc., o que pode viabilizar estudos que notifiquem a poesia do *Eu* nas referidas áreas do conhecimento.

sobre um procedimento costumeiro de “genializar”⁹⁵ o Augusto dos Anjos, sem que haja, ainda que superficialmente, a análise de seus versos, ou mesmo a tomada de alguns títulos ou fragmentos esparsos, sem a clarividência metodológica ou definição de critérios interpretativos claros, para que se justifique os epítetos de “versejador genial” ou poeta de ‘alta literalidade nunca antes vista’ etc.

José Paulo Paes (1957), em um de seus ensaios sobre o autor do *Eu*, ataca o procedimento analítico de parte dos críticos da poesia de Augusto dos Anjos:

(...) Os exegetas têm se limitado, via de regra, a parafrasear-lhe os versos e a tecer divagações impertinentes sobre ralos dados biográficos colhidos principalmente no estudo prefaciatório que Orris Soares, amigo do poeta, houve por bem antepor as várias edições do *Eu*. (PAES, 1957, p. 13)

Paes afirma que Augusto dos Anjos carece de uma biografia “ao menos razoavelmente minuciosa” sobre sua vida. A compilação de correspondências entre o poeta e seus familiares, bem como a reunião de dados através de depoimentos dos que com ele conviveram seria o caminho apontado por Paes para eliminar a mitificação dada pelas imprecisões biográficas existentes. Observemos que este *insight* de Paes só será iniciado décadas mais tarde, digamos assim, através da contribuição de Alexei Bueno (1995), que se sagra como o primeiro trabalho a reunir todos os textos (literários e não literários) do poeta de Pau D’Arco. Mas, entre algumas interpretações críticas confusas do passado, até atestados médico-legais foram álibi de leituras de seus poemas, numa estranha ação crítica realizada por admiradores do *Eu*.

Sobre a posição histórica do *Eu*, assim como uma coerente tentativa de justificar a atemporalidade da poesia de Augusto dos Anjos, diz-nos José Paulo Paes:

Essa alternância de êxitos e silêncio melhor se compreende se se atentar para o fato de que Augusto apareceu num vácuo de nossa história literária – o período que medeia entre o ocaso do parnasianismo e do simbolismo, e o alvorecer de um novo século, ruidosamente anunciado pela Semana de Arte Moderna. Informado na ourivesaria parnasiana e nas vaguedades simbolistas, mas, ao mesmo tempo, suscitando problemas que ainda hoje nos são cavalo de batalha, Augusto cumpriu o calvário dos

⁹⁵ O termo é empregado como uma tentativa descabida ou, digamos, “neologista”, para descrever a visão atribuída de genialidade que normalmente recai às produções poéticas de Augusto dos Anjos.

precursores: os contemporâneos o ignoraram e os pósteros só o descobriram depois de amainada a balbúrdia das próprias vozes. (PAES, 1957, p. 20)

Paes tece comentário também sobre as vozes de leitores desta poesia estranha⁹⁶. Tal estranheza pode até ser inegável à primeira leitura, mas que, a partir das demais se pode, cuidadosamente, buscar um entendimento poético plausível, a fim de que se constate que estamos diante de um texto de expressões não gratuitas, e, por isso, de elevada literalidade expressiva. Assim, Paes mostra-nos que, entre os leitores não-especializados, os leitores semi-especializados e o leitor especializado⁹⁷ de Augusto dos Anjos, há, quase que por unanimidade, a ideia de que o *Eu*, embora seja um livro elaborado sob as confluências artísticas do século XIX, traz um trabalho poético inovador, que invoca, de súbito, a surpresa, o espanto, o entusiástico, diante de seu projeto estético/temático “sem disfarces”, isto é, ligado “à aventura humana e constituição orgânica”. (PAES, 1957, p. 22)

Hildeberto Barbosa Filho destaca-nos que começa a ser desfeito o “decantado descompasso crítico entre a poesia do poeta paraibano e a crítica literária.” (BARBOSA FILHO, 2012 p. 216). Este autor mostra-se otimista com a fortuna crítica recente, tendo em vista que já há um considerável número de contribuições que rompem com os posicionamentos críticos fadados a biografar a poesia do Augusto. Neste ensaio, em especial, Barbosa cita um dos estudos da pesquisadora Sandra Erickson, *A melancolia da criatividade na poesia de Augusto*

⁹⁶ Esta afamada característica de estranheza receptiva é alimentada por considerável número de leituras biográficas (biografismos), que investem nas tentativas de compreensão dos termos científicos ou das ciências naturais na poesia de Augusto. Ao longo de nosso trabalho, reconhecemos a sofisticação estética dos poemas do *Eu*, diante de nossas sugestões de leitura. Eis, por isso, a inegável complexidade no exercício de uma leitura (entre várias) que fomenta um razoável diálogo crítico entre algumas escolhas formais/estéticas dos poemas, junto às suas diretrizes temáticas e de sentido poético. No entanto, verificar-se-ão contribuições bem relevantes à nossa pesquisa, através de algumas orientações de leituras consagradas, construídas com embasamentos teóricos diversificados, que vão desde apontamentos de ordem formalista, ou mesmo de contribuições inclinadas aos procedimentos da hermenêutica.

⁹⁷ Nesta tipologia de leitores de Augusto dos Anjos, José Paulo Paes chama de “Leitores não especializados” aqueles que têm “a literatura como atividade de compensação: vivem pela fantasia o que não podem viver na realidade.” Para este grupo, o *Eu* estaria associado à “fuga, trégua nos aborrecimentos quotidianos” (Ibidem, p. 21); os “leitores semi-especializados” enxergam a maestria literária em Augusto dos Anjos. Seriam os “ginasianos que descobrem no poeta, menos o vocabulário científico já familiar, ou a brasileiríssima retórica (...), o pessimismo filosófico e a virilidade de uma poesia que se furta voluntariamente ao sentimentalismo lacrimoso” (PAES, 1957, p. 21); e, por fim, o reconhecido como “leitor especializado” exhibe os mecanismos que atestam a literatura de Augusto como uma manifestação *avant la lettre*, isto é, à frente de seu tempo. A tese de Paes acerca deste leitor consiste na defesa de que o “senso do quotidiano” é um dos fatores que aproximam a poesia do *Eu* às virtudes da arte moderna.

dos Anjos (2003). Neste, Erickson toma por base os conceitos de Harold Bloom, para prestar esclarecimentos acerca da tensão e luta de Augusto dos Anjos contra a tradição poética⁹⁸. O poeta do Pau d'Arco é posto como "leitura obrigatória" a todos que se lançam a compreender o discurso poético, até por ser tratado como projetor de uma nova linguagem. Hoje, esta docente, além de desenvolver projetos de pesquisa sobre a poesia do paraibano, é, certamente, a intelectual com o maior número de produções críticas acerca do autor de "Psicologia de um Vencido", em especial, na correlação entre a poesia do *Eu* e os elementos constituintes do Budismo⁹⁹.

Outro estudo contemporâneo elogiado por Hildeberto Barbosa, e que aqui expressamos concordância em indicá-lo, é o ensaio "As bucólicas negativas", de Arturo Gouveia (2010). Apresenta pertinente comparação entre Augusto dos Anjos e a poesia de Virgílio, de modo a exhibir transformações líricas que, além de revelarem a capacidade dialética da poesia do *Eu* junto ao universalismo da poética clássica, demonstra a tendência à ruptura imagética desta poesia, enquadrada cronologicamente como "pré-modernista", mas que se posiciona, confortavelmente, no "alargamento poético" comum à lírica contemporânea¹⁰⁰.

Constatamos, desta forma, que há sim relevantes e indispensáveis estudos já realizados sobre Augusto dos Anjos, dos quais o Professor Hildeberto Barbosa

⁹⁸ No ensaio "Quem tem medo de Augusto dos Anjos", Sandra Erickson (2015) também levanta uma polêmica acerca da dificuldade histórica, sociológica e cultural de se reconhecer o nordestino/sertanejo como símbolo do homem autenticamente brasileiro. Por este não constituir o perfil de urbanidade e *status* social, é renegado. No embate velado da classe intelectual, prega-se o mito, segundo Erickson, de que há certa superioridade cultural no Centro-Sul, e "Paraíba" virou sinônimo de insulto para os nordestinos. Não afirmamos, necessariamente, que Erickson esteja com a plena razão, mas, ao mesmo tempo, não nos parece coincidência a discussão prática de quando Augusto foi reconhecido pela "massa intelectual"... Talvez tenha sido dos poetas brasileiros mais tardiamente reconhecidos, ou que ainda mereciam mais notoriedade da crítica canônica, monopolizadora do eixo sul-sudeste.

⁹⁹ Sandra Erickson é docente da UFRN, e, além de projetos de pesquisa desenvolvidos, realizou estudos comparados entre o autor do *Eu* e outros autores consagrados da poesia brasileira, como Drummond (no ensaio "Intermissão Augusto e Drummond") e Euclides da Cunha (no ensaio "Augusto e Euclides: grafito"). Entre outros estudos, destacamos o ensaio "Augusto dos Anjos & budismo moderno" (ERICKSON, 2015). Na promissora análise desta estudiosa, o Budismo é representado na poesia do paraibano como um projeto estético amadurecido. Assim, a partir da análise de poemas como "Vandalismo", "A um Carneiro Morto", "As Cismas do Destino", "O Deus-Verme", "A Vitória do Espírito", "Budismo Moderno" entre outros, intenciona-se, via *mimesis* do "sutra coração", representar as quatro verdades budistas: "do sofrimento", "da razão do sofrimento", "da cessação do sofrimento" e "do meio para a cessação do sofrimento". (ERICKSON, 2015, p. 125).

¹⁰⁰ Arturo Gouveia (2010) traz uma leitura da poesia de Augusto dos Anjos que desmantela, digamos assim, com os padrões da arte clássica de Virgílio, onde se revela a autoconsciência do ser humano na captação de seu destino decadente. Assim, com muita pertinência crítica, o estudioso exhibe, dentro de um panorama estético-temático, as drásticas rupturas que a poesia de Augusto representa na tradição lírica clássica.

(2014) bem nos enumerou (e também deveria se enquadrar na lista), sobretudo, entre nomes consagrados como Manuel Cavalcanti Proença, Antônio Houaiss, Lúcia Helena, Anatol Rosenfeld, José Paulo Paes, Eduardo Portella, Zenir Campos Reis, Chico Viana entre outros.

Mas a questão levantada por Cunha (1955) auxilia-nos na compreensão de que talvez seja o *Eu*, como obra que reúne os versos escolhidos por Augusto dos Anjos, que melhor traduziria esteticamente o engenho do poeta. Inclusive, por isto, não é à toa que os versos que estariam nos ouvidos e, como se diz na interioridade paraibana, na “boca do povo” são predominantemente extraídos de lá. Daí, alguns estudos postos como críticos desvirtuariam ou confundiriam o leitor iniciante, segundo Fausto Cunha, seja por não proporem análises/interpretações emanadas “de dentro dos textos”, seja por selecionarem poemas, a exemplo dos “Versos Esquecidos” ou outras formas textuais produzidas por Augusto dos Anjos¹⁰¹, que não seriam, necessariamente, logradas das melhores condições ou escolhas estéticas.

O Professor Chico Viana (2012) mostra-nos que, desde as primeiras impressões, valorizou-se a poesia de Augusto dos Anjos. Acontece que houve uma incompreensão estética da obra, mas não indiferença, no que diz respeito às potencialidades do autor.

Esse estudo rompe com a visão muito recorrente de que Augusto ora é simbolista, ora parnasiano, ou que ora se encontram em sua poesia intenções estéticas das variantes artísticas do século XIX. É evidente que tais traços podem sim ser atestados. No entanto, Viana alarga, por exemplo, o campo simbolista de Augusto, sobretudo dada à afamada influência de Cruz e Sousa para a sua poética. Ao captar o “símbolo” como o “complexo estético-afetivo-psicológico que privilegia a sugestão em detrimento da expressão”, Chico afirma, acertadamente, que Augusto prefere a alegoria. Leva-se em conta que este recurso, por oposição ao símbolo, traduz o mundo concretamente. Daí, a estética da fragmentação e da ruptura, corriqueiramente representadas na poesia do *Eu*, revelam mais um aspecto de originalidade, e, por

¹⁰¹ Como já mencionamos, Augusto dos Anjos, em vida, publicou apenas o *Eu* (1912). Em 1920, o amigo e dramaturgo Órris Soares organiza a segunda edição do *Eu*, trazendo-nos o *Outras Poesias*, apresentado como a reunião das composições poéticas em construção de um suposto “segundo livro” que não houve tempo para Augusto publicar. Ao longo das reedições do *Eu* e *Outras Poesias*, vão aparecendo outros poemas, como os “Versos Esquecidos”, que Alexei Bueno, na organização da *Obra Completa* (1995) chama-os de “Poemas Esquecidos”, e, inclusive, textos em prosa (crônicas, cartas, assim como os chamados de “versos de circunstância” encontrados no periódico *Nonevar*).

consequente, mais um ponto de distanciamento do simbolismo de Cruz e Sousa. Pode até ser que o simbolismo de Cruz e Sousa tenha legado a Augusto dos Anjos um espaço de pureza e transcendência no ‘diálogo como outro mundo’. Mas, se o simbolismo do autor de *Broquéis* “figura os espaços etéreos por que a alma aspira” (VIANA, 2012, p. 85), em Augusto dos Anjos há a presentificação do corpo na mais concreta expressão decompositora, de modo a exaltar, alegoricamente, a concretude dos escombros e ruínas.

Chega a ser curioso como um provinciano da Paraíba, criado em engenho e vivendo longe do velho mundo, sente as mesmas coisas que um punhado de jovens e nostálgicos burgueses alarmados com a perspectiva iminente, e cada vez mais próxima, da I Guerra Mundial¹⁰². Para além da distância cultural e geográfica, o desencanto é o mesmo e se encarna em idêntica proposta estética, expressa na busca do feio e do disforme, assim como no desejo de um mundo novo — mundo esse que não surgiria do nada, mas da corrosão putrefeita do mundo velho. (VIANA, 2012, p. 83)

Alexei Bueno (2012) comenta que a “desinformação biográfica”, assim como o “equivoco estético e incompreensão literária” são fatores que vitimam historicamente a poesia de Augusto. A sua imensurável contribuição, reunindo a *Obra completa* do poeta, traz uma tipologia que bem auxilia no trabalho do pesquisador, ao tempo em que já restringe certos “devaneios críticos”. Alguns dos “ensaístas” utilizaram de depoimentos do poeta, inclusive, a partir de textos onde não se evidencia intenção literária, ou produções avulsas que não compreendem o construto estético do *Eu*, para destilar impressionismos que contribuem negativamente para uma avaliação mais bem apurada de seu artesanato poético. Problemas de biografismos em confluência com proposições analíticas do verso, sem que haja a devida distinção entre o que diz o eu poético e o que (talvez) pensa o poeta, assim como historietas pautadas em criações e especulações desavisadas tendem, com os estudos atuais, a reduzirem-se.

Assim, Bueno estabelece a divisão de dois grupos textuais de Augusto dos Anjos, a saber: “Obra canônica”, sendo *Eu* (1912) e *Outras poesias* (1920); e “Obra coligida”, dividida em três reuniões de textos denominados “Poemas esquecidos e Versos da circunstância”, “Prosa dispersa” e “Correspondência”. Entendemos que tais

¹⁰² Chico Viana faz referência aqui à conexão de pensamento e de aproximações estéticas entre Augusto dos Anjos e os autores alemães do Expressionismo.

critérios de divisão norteiam a “aventura” crítica à poética de Augustos dos Anjos, para que, convenientemente, defira-se o que vem a ser “obra literária”, inclusive, com intenção literária, e o que se pode entender por “obra imatura”. Acrescentam-se os “Poemas apócrifos”, que Bueno denomina-os de “Documentos biográficos”: respostas a questionários da época, documentos oficiais sobre o poeta, dedicatórias do *Eu*, por exemplo.

Estes problemas de literalidade são alvo das críticas pertinentes de Alexei Bueno aos posicionamentos contemporâneos a Augusto dos Anjos, por estes restringirem-se, quando muito, a observação de aspectos isolados de características formais de sua poesia. As grandes contribuições lexicais e sociológicas, tão priorizadas na modernidade e já potencializadas no *Eu*, passam despercebidas. Neste sentido, a delongada leitura da fortuna crítica do autor do *Eu*, até mesmo dos estudos que incorrem nos problemas mencionados, faz-se necessária, a fim de que estejamos atentos para o que nos elucida Bueno:

(...) Muitas vezes tão mal compreendido pelos seus admiradores quanto por seus detratores, muito do que se escreveu sobre ele traz a marca de certo amadorismo, certa simpatia diletante, que obriga a um redobrado rigor aquele que busca isolar o cerne válido da atividade crítica sobre a sua obra.” (BUENO, 1995, p. 45)

Na sua “Introdução Geral” (BUENO, 1995) à *Obra Completa* de Augusto, menciona-se a necessidade de desconstrução de impressões críticas bizarras, onde o poeta foi posicionado até como “excêntrico e perturbado”, como se isto, se verdade for, configurasse critério para o exercício da leitura literária. Alexei Bueno presta-nos uma boa orientação, quando compreende os textos que escapam do *Eu* e da edição posterior, reunida com as *Outras poesias*, como textos esteticamente inferiores. Tal argumento conduz-nos à delimitação de poemas, a serem (re)lidos no Capítulo IV de nossa tese, extraídos, predominantemente, da obra publicada em vida por Augusto dos Anjos.

Entendemos que este procedimento nos aproxima de textos com maiores recursos estéticos e potenciais temáticos dentro da configuração melhor pensada ou organizada pelo próprio poeta Augusto dos Anjos. Neste sentido, o exibicionismo da riqueza expressiva de Augusto dos Anjos não era gratuito, segundo Bueno, e sim,

bem representa o “uso radicalíssimo das infindáveis possibilidades do léxico”. (BUENO, 1995, p. 23)

No seu texto, Alexei Bueno esquematiza os “Estudos sobre o poeta” em: 1) Ensaio biográfico; 2) Análise estilística; 3) Análise literária; 4) Teses médicas ou Psiquiátricas; 5) Crítica Textual. Nossas leituras de apoio crítico talvez se direcionem mais aos “tipos de estudo” “3” e “5”, mas não descartamos a consulta a outros legados, sobretudo de ordem biográfica, desde que estes possam elucidar algumas informações que, quando poeticamente tratadas, agreguem algum sentido que interpele, ainda que minimamente, nas nossas proposições de leitura. Bueno cita nomes relevantes que já nos servem de ponto de partida, e que, ao longo deste capítulo, não nos eximiremos em referenciar.

Consideramos um bom argumento de Nara Rubert, quando afirma que “Augusto dos Anjos não pode ser estudado apenas numa direção e nem localizado em um só período.” (RUBERT, 2007, p. 3). Daí reconhece a controvérsia no enquadramento de Augusto na poesia brasileira: Romantismo, Parnasianismo, Simbolismo ou Cientificismo? Modernismo? Rubert mostra-nos que alguns aspectos insistentes desta poética, como a “obsessão pela decomposição”, o “irrealizado”, a combinação de expressões eruditas com expressões ditas de mau gosto, e, muito especialmente, a alusão à temática da morte são alguns dos fatores que possibilitam uma perene discussão sobre “o lugar de Augusto dos Anjos na poesia brasileira”, como é posto no título de seu ensaio.

O Pré-Modernismo, onde cronologicamente apareceu, não se convencionou reconhecer-se como escola literária, embora tenha concentrado vinte anos de produções artísticas de autores que antecederam procedimentos do Modernismo. Nas linhas gerais, neste período de 1902 a 1922, não houve verticalização em torno de um ideário estético-artístico. Augusto dos Anjos, como contemporâneo do fim do século XIX, onde se descobrem, no Brasil, as agitações populares e o descortinamento de um povo “marginalizado, esquecido, miserável”, como bem nos lembra Rubert (2007, p. 4), soma-se a Euclides da Cunha e Lima Barreto, por exemplo, como das principais vozes intelectuais que se alternaram com vozes populares. Assim, entre estes, a confluência de vários estilos e tendências, bem como de elementos do Cientificismo, Evolucionismo e do Monismo projetaram uma produção literária “pré-modernista”, no sentido de antever princípios estéticos que até

seriam mais amplamente explorados no Modernismo, mas que já traziam a ocorrência de expressões inimagináveis para um texto poético.

A expressão “entre-lugar do *Eu*” é dita pelo pesquisador Camillo Cavalcanti (2014), e a nós parece de rara propriedade. Neste estudo, a obra de Augusto é reconhecida por ter uma lírica conservadora, haja vista suas “formas classicizantes”, mas que, diante do diálogo com temas anti-líricos, deflagra o “entre-lugar do rigor formal ultimado pelo alvorecer dos novos conteúdos modernistas” (CAVALCANTI, 2014, p. 1). Outro diferencial da poesia do *Eu* consiste na riqueza expressiva dada pelas “conexões inesperadas com outras literaturas”. Cavalcanti, tomando por base um dos mais fluentes estudos de Anatol Rosenfeld¹⁰³, cita a relação entre várias imagens e temáticas exploradas por Augusto dos Anjos e o Expressionismo alemão. Como já mencionamos, a “horripilante beleza”, a dissecação cadavérica do homem, como produto de corpo e ideias em putrefação, são alguns dos diálogos nunca confirmados entre as obras dos descendentes nórdicos expressionistas e do nosso brasileiro de Cruz do Espírito Santo-PB.

Outro entre-lugar mencionado na poesia de Augusto é a estética fragmentária, que resulta na indefinição e dificuldade em colocá-lo entre o decadentismo e a *art nouveau*. Ainda que os temas mórbidos da doença crônica, por muitos posta como tuberculose¹⁰⁴, o aproximem do decadentismo, a sua literatura está mais para o “inclassificável”, tendo em vista que se registram o “amalgama de procedimentos estilísticos” dos parnasianos, simbolistas, expressionistas, científicistas e também da *art nouveau*, diante das constantes dicções coloquiais. Assim sendo, o vigor poético do *Eu*, conforme explana Cavalcanti, dá-se por todas estas ambiguidades, “tributárias do paradoxo”, aparecendo como elemento matriz de sua obra.

O banquete de carnes humanas em putrefação¹⁰⁵ merece destaque temático, aparecendo como mais um entre-lugar do que Cavalcanti chama de dismantelo das convenções líricas através da negação via conteúdo, “com seus assuntos fúnebres ou patológicos” (CAVALCANTI, 2014, p. 3). Outra assertiva que

¹⁰³ O Ensaio “A costela de prata de A. dos Anjos”, que evocaremos mais à frente.

¹⁰⁴ Sandra Erickson (2015) mostra-nos que outros poetas sucumbiram à tuberculose, como Castro Alves, Álvares de Azevedo e Manuel Bandeira, por exemplo, mas não tiveram suas produções/seus nomes referidos a esta doença. Augusto dos Anjos, embora tenha falecido de pneumonia, é denominado por muitos por tuberculoso.

¹⁰⁵ Demonstramos esta imagem na explanação que fizemos sobre o poema “À Mesa”, no nosso Capítulo II.

achamos interessante, contrapondo uma tradição crítica, que por muito insistiu em associar a poesia de Augusto aos construtos científicos de Darwin e Spencer, consiste na deterioração de tais teorias. Sendo estas marcadas pela visão otimista da evolução biológica e neurofisiológica, respectivamente, Augusto aplica um revés mimético: as trata com um pessimismo generalizado, o que demarca a “dialética paradoxal dos contrários”.

A “Apotese do negativo”, posto como outro entre-lugar sugerido por Camillo Cavalcanti, é um argumento que muito nos interessa, pois traz um ponto de discussão fundamental para que se compreenda a dialética do texto de Augusto, junto às inquietações críticas que podem estar em voga na atualidade. Ao lançarmos algumas atividades e leituras de textos, por exemplo, entendemos que o que se convencionou chamar de “pessimismo” em Augusto soa-nos como um potencial irônico de representação. Embora tal efeito irônico esteja mais diretamente associado ao seu dado momento histórico ou convenções sociais do tempo do poeta, isto não invalida que, através da releitura e correlação com outros textos de hoje, ainda possamos gerar instigantes pontos de vista. Assim, esta “estética do paradoxo” é um elemento que se sobressai diante das explorações temáticas, daí a tendência poética de Augusto dos Anjos ao “entre-lugar”. Outro fator relevante deste olhar irônico é a presença do “humor negro”, onde são desintegrados (“desmantelados”) as convenções líricas e os referenciais cientificistas. Assim, essa elevada ironia promove a caricatura, diante da desconstrução anti-lírica e do exagero da desfiguração¹⁰⁶.

Ainda a tomarmos por base as contribuições de Camillo Cavalcanti, vejamos:

Age por isso, no vigor da linguagem poética, o apelo para o humano: a sede de justiça, a solidariedade com os sofredores, a ‘convocação’ do grito dos oprimidos – no verbo do porta-voz lírico.

(...)

Porque, no envio da destruição do sistema, está a deglutição dos micróbios e vermes; no envio do verbo-voz solidário, está o grito dos oprimidos. Em outras palavras, a unicidade cosmoagônica do *Eu* funde, na sua amplidão, o agir do sujeito e dos ‘seres inferiores’ como o único agir do ‘eu-lírico’. (CAVALCANTI, 2014, p. 5-6)

¹⁰⁶ Demonstramos impressões aproximadas a estas constatações críticas, quando abordamos o poema “Psicologia de um Vencido”, no Capítulo II de nossa tese.

A passagem acima bem nos ilustra a tensão de conteúdos como um dos elementos caracterizadores da originalidade do artista Augusto dos Anjos. Por exemplo, quando nos referimos à voz de contestação de um sujeito-verme, que se volta contra essa humanidade mesquinha, ingrata e perversa, exibe-se, como bem nos expõe Cavalcanti, “um trabalho com a língua a serviço do pensar”. A forma, ainda que “rígida” à estrutura do soneto/decassílabo, apresenta tensões com o uso constante de hipérbatos, inversões e sínquises¹⁰⁷, favorecendo o diálogo com a desestruturação sugerida nos temas/contéúdos. Cavalcanti, acertadamente, exemplifica alguns de seus apontamentos na transcrição do poema que segue:

O DEUS-VERME

Fator universal do transformismo.
Filho da teleológica matéria,
Na superabundância ou na miséria,
Verme — é o seu nome obscuro de batismo.

Jamais emprega o acérrimo exorcismo
Em sua diária ocupação funérea,
E vive em contubérnio com a bactéria,
Livre das roupas do antropomorfismo.

Almoça a podridão das drupas agras,
Janta hidrópicos, rói vísceras magras
E dos defuntos novos incha a mão...

Ah! Para ele é que a carne podre fica,
E no inventário da matéria rica
Cabe aos seus filhos a maior porção! (ANJOS, 1995, p. 209)

Para nós, este poema, desde o seu título, traz um efeito metonímico muito interessante. Se partirmos da leitura de que a composta denominação estaria

¹⁰⁷ Figuras de linguagem que sinalizam para alterações da ordem direta dos termos, tanto no plano frasal, como no plano semântico.

adjetivando¹⁰⁸ o “Deus”, para ilustrar um rebaixamento desta figura divina, já estaríamos diante de uma possibilidade interpretativa, digamos, oriunda de uma debochada revisitação às associações cristãs, tão comuns à poesia romântica ou simbolista¹⁰⁹. Mas preferimos nos orientar na projeção de um ideário ímpar na poesia brasileira, onde o “verme”, diante de sua, aparentemente, desprezível “função social”, assume uma importância de superioridade ante a insuficiência do ser humano. Sendo este uma espécie depositória da mesquinhez, do comportamento supérfluo e antissocial, não praticante das nobres ações, o “verme” assumiria, então, dada a infinita baixa humana, a representação de “bom exemplo” a ser seguido.

Neste sentido, como marcas formais do texto para exaltar a superioridade do “Verme”, vê-se o hipérbato bem empregado, na primeira estrofe, onde os epítetos “Fator universal do transformismo” e “Filho da teleológica¹¹⁰ matéria” antepõem-se ao sujeito “Verme”, de modo a apresentar ao leitor suas máximas credenciais: primeiramente, posto como um ser que tem o poder de transformar, no sentido de conversão do homem/criatura em outro elemento; na descrição seguinte, é denominado como representante direto do “finalismo¹¹¹”. Daí, carregar o sentido de artifício de ordenação e organização do mundo, com vistas a um fim, consiste em ocupar um plano divino, diante da matéria viva existente no mundo, em especial, na sua sobrepujança diante da humanidade.

¹⁰⁸ Partamos, neste caso, do hipotético sentido de que o termo “verme” (substantivo) expressa uma adjetivação, ou seja, uma “qualidade” do elemento “Deus”.

¹⁰⁹ Quem também sugere uma interessante leitura da aparição do verme na literatura de Augusto dos Anjos é a pesquisadora Sandra Erickson (2015): “Não interessa a Augusto pontos de contato entre verme e homem; ele transcende esse esquema analógico, colocando o verme além, no nível do divino, mas, não é o verme que é Deus, é Deus que é verme. Isso é (talvez) o chocante e inédito em seu imaginário.” (ERICKSON, 2015, p. 67)

¹¹⁰ Para Antônio Houaiss (1978), um dos motivos da literatura de Augusto dos Anjos romper com os modelos de arte alienada, ainda tão em voga na temporalidade em que escreveu os seus versos (primeira década do século XX), é a problematização de temas teleológicos. Estes, por serem de ordem filosófica, segundo Houaiss, alçam em formas artísticas como a de Augusto dos Anjos a centralização no ser humano. Diante disto, outras formas de expressão artísticas, que manifestam posturas mais ‘militantes’ ou ‘alheadas dos problemas coletivos’, não seriam matéria prioritária de sua poética.

¹¹¹ Este conceito é amplamente discutido na Filosofia, tendo, inclusive, desdobramentos que vão, desde as antigas concepções de Platão e Aristóteles, até diálogos com as ciências humanas e naturais do século XX. Tal doutrina, se nos aproximarmos de seu sentido aristotélico, consiste em constatar o plano da finalidade (do fim), como que regido por uma causa de ordem maior que intervém na organização das coisas e do mundo em geral. No discurso aristotélico, a inteligência (razão), por exemplo, funcionaria como causa maior para que os atos/ações direcionem-se às melhores finalidades. Na trama simbólica do poema “O Deus-Verme”, pode-se compreender a sofisticada ironia utilizada pelo poeta, quando tal lógica natural é invertida, e o elemento verme torna-se a causa que direciona o fim da humanidade, restando a esta, num plano de vida degradante/decadente, sucumbir ao poder de ação atribuído ao verme. (ABBAGNAMO, 2012)

Esta representação do verme, como já aludimos, é, segundo Sandra Erickson (2015), uma excêntrica originalidade de Augusto. Esta autora enumera o ‘verme-poeta’ (em processo de decomposição; que se recria) e o ‘verme-tropo’ (para a metodologia da decomposição), como os dois eixos representativos desta poesia. Na captação do que Erickson chama de “desleitura”¹¹² desta terminologia comum no *topos* da poesia do *Eu*, têm-se, numa primeira linhagem poética, o “Agon”, via Dionísio Areopagita, ou seja, o Deus concebido como verme; numa segunda linhagem poética, o verme é concebido como *tropo* figurativo de efemeridade (tradição de Shakespeare, Marvell e Blake); e, seguindo numa terceira linhagem poética, o verme aparece como representação do romance familiar “local”, como fora tão bem explorado por Machado de Assis e Castro Alves¹¹³. Assim, Sandra Erickson, com propriedade, afirma que nenhum dos autores mencionados dariam um curso tão sofisticado para a palavra “verme”, como o fez Augusto dos Anjos. Teríamos, assim, o alargamento do arquétipo de verme:

Augusto torna o verme um agente produtivo e a cova um lugar de fertilidade biológica e poética aproveitando as possibilidades semânticas da língua: cova = lugar de plantar novas sementes; de morte, e, ao mesmo tempo, de nascimento/renascimento, possibilidade de encontro, de um poeta abraçar outro, ‘de uma caveira para outra caveira’. Assim, ao invés de marcar o fim das possibilidades, ironicamente, é o ponto de encontro de poetas maduros (já plantados no cânone / cova). (ERICKSON, 2015, p. 74)

O “humor negro”, proferido por Cavalcanti como um elemento de alto grau de ironia, pode ser exemplificado na relação de intimidade entre o “Verme” e a “bactéria”, já que com esta ‘vive em contubérnio’, e só achata ainda mais esta misérrima condição humana. O uso hiperbólico descendente, tendo em vista a condição já microscópica do “verme” e da “bactéria”, expõe um ser humano reduzido a nada. No verso “Livre das roupas do antropomorfismo”, só se exalta a ação de um

¹¹² Sandra Erickson, ao longo de suas análises das poesias de Augusto dos Anjos, toma, como embasamento teórico, alguns conceitos desenvolvidos por Harold Bloom. Na tentativa de descrever o “mapa de desleitura” de “O Deus-Verme”, por exemplo, investe-se no procedimento teórico de visitar os *tropos* canônicos que estabelecem diálogos com o vocábulo “verme”. Tal procedimento (exaustivo, porém clarividente) conduz-nos à leitura crítica, no intuito de visitar uma gama de textos e autores de épocas diversas que, por ocasião, mantenham relação dialética passível de literalidade com o texto de Augusto dos Anjos.

¹¹³ A título de menção, lembremos dos poemas “A uma taça feita de crânio Humano”, de Castro Alves [*In: Espumas Flutuantes* (1871)], e “O verme”, de Machado de Assis [extraído da série “Vária”, da obra *Falenas* (1870)], que exemplificariam a associação que a estudiosa Sandra Erickson faz das variações possíveis do sentido de “verme” na poesia de Augusto dos Anjos.

verme combatedor das superficialidades humanas, representadas alegoricamente por suas “roupas”, no sentido de mascaramento das mais variadas fragilidades comportamentais, emotivas, espirituais, bem como de outras limitações que se remetem às ‘formas humanas’. No quarto verso, que encerra esta catalogação do “Verme”, temos o ritmo destoante do decassílabo clássico, como que para soar ainda mais destacado o tom para esta figura imponente:

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Fa/tor/ u/ni/ver/sal/ do/ trans/for/mis//mo.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Fi/lho /da /te/leo/ló/gi/ca /ma/té//ria,

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Na/ su/pe/ra/bun/dân/cia ou/ na/ mi/sé//ria,

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Ver/me — é o/ seu/ no/me obs/cu/ro /de/ ba/tis//mo.

Percebe-se que, nos três primeiros versos, não há maiores dificuldades de se agrupar sonoramente as sílabas poéticas no decassílabo heroico, no esquema rítmico 10 (6-10), ou seja, com dez sílabas poéticas, sendo os acentos nas 6ª e 10ª sílabas. Já no “verso-chave”, o ritmo é “quebrado” numa pancada rítmica que se inicia logo na primeira sílaba, e, para enquadrar-se no decassílabo, temos alguns fonemas sincopados nas 2ª e 5ª sílabas. Acreditamos tratar-se isto de escolhas formais condizentes com a descrição apoderada do vocábulo “Verme”, que age com soberania neste mundo paradoxal da “superabundância” e da “miséria”. E tão dotado de poder se apresenta, nesta original poesia de Augusto dos Anjos, que, conforme um entendimento da última estrofe, os ‘homens têm a sua carne apodrecida’ para satisfazê-lo.

Esta referência do potencial humorístico da poesia de Augusto faz-nos lembrar da contribuição de Guilherme Preger (1999), quando afirma que

[o] humor negro é inimigo do sentimentalismo e indica no poeta um alto grau de autocrítica e consciência. Uma vez percebido este traço em sua poesia,

não se pode mais ler Augusto como um poeta ingênuo, um ultra-sentimental excêntrico, escritor de bizarrices, mas como um artista provocador no domínio de seu trabalho. (PREGER, 1999, p. 49)

Tal tom tragicômico da sua poesia conduz o leitor para um universo de transformação dos sentidos do texto, aproximando este, segundo Preger, a uma “tragédia da desagregação orgânica”. O uso do patético seria, então, a estratégia de aproximação com o leitor. Preger, através da elucidação aristotélica para a compreensão do conceito de *Pathos*, observa que Augusto dos Anjos, na exploração de imagens persuasivas, desperta a paixão dos ouvintes. A visão debochada em seus versos distancia-o do Parnasianismo, ao tempo em que o atrai aos elementos estéticos do Modernismo, a saber, o humor e a ironia. Em Augusto dos Anjos, no entanto, tais elementos põem o leitor em contato com o que Preger reconhece como o “horror macabro”.

José de Vasconcelos Montgomery (1966) é outro estudioso que nos esclarece a carga irônica da poesia de Augusto dos Anjos, sobretudo explorando o seu potencial carnavalesco. Para ir além do olhar pessimista e negativista que se atribui à poesia de Augusto, Montgomery aplica os conceitos bakhtinianos da “sátira menipeia” e do “diálogo socrático”¹¹⁴, como transcrições, via arte, das “manifestações do naturalismo no submundo”. (MONTGOMERY, 1966, p. 10). Assim como os críticos que já mencionamos, este incorre também na defesa de que rotular Augusto dos Anjos em alguma escola ou tendência literária específica seria recair numa equivocada postura: “Augusto dos Anjos é como um poeta órfão que não se filia a nenhuma escola literária preestabelecida. Portanto, sua poesia, ao apresentar recursos estranhos a seu tempo, instaura uma poética que podemos chamar de carnavalizadora.” (MONTGOMERY, 1966, p. 15)

A construção do “personagem-autor” seria um dos recursos carnavalizados em que mais se evidenciaria o diferencial desta poética. Montgomery alarga esta discussão aplicando “leituras carnavalizadas”, tanto em poemas consagrados, como “Os Doentes”, “Asa de Corvo”, “Uma Noite no Cairo”, “O Martírio do Artista”, “Duas

¹¹⁴ A “sátira menipeia” e o “diálogo socrático” são gêneros explorados na carnavalização em literatura. No primeiro, mas que no “diálogo socrático” há “uma liberdade excepcional de invenção temática e filosófica”. Assim, entre várias características expostas por Montgomery, com base em Bakhtin, são bem aproximadas da poesia de Augusto dos Anjos: a “combinação orgânica do fantástico livre, do simbolismo e, às vezes, do elemento místico-religioso com o naturalismo de submundo extremado e grosseiro.” (MONTGOMERY, 1966, p. 24-25).

estrofes”, “O Mar, a Escada e o Homem” entre outros¹¹⁵, assim como em “sonetos inéditos¹¹⁶”. Esta “fala de si para si”, assim como a “fala com o leitor” realizam-se como procedimentos constitutivos do campo cômico-sério.

Em outro estudo, Montgomery bem dimensiona o espaço transgressor da poesia de Augusto:

Os cenários de sua poesia são cemitérios, prostíbulos, bodegas e as praças públicas abandonadas, ocupadas pelas prostitutas, mendigos, excluídos, injustiçados, perseguidos e deserdados. As presenças constantes, nesses cenários, são os doentes, os marginais, as vítimas duma sociedade voltada ao lucro, à injustiça e à corrupção. (MONTGOMERY, 2012, p. 309)

Para Montgomery, tal poética de transgressão consiste na marca de originalidade de Augusto dos Anjos, pois, em unir o grotesco com o sublime, a unidade proposta em sua poesia é rompida na contradição de ideias que aparentam se consolidar na desconstrução. Assim, o hipérbato, a antítese, o paradoxo são figurações que se fazem presentes para bem representar esta poética dos contrastes.

Daí, em concordância com Montgomery, constatamos, não como ponto de exceção, mas como recurso bem revisitado pelo poeta, algumas características básicas deste elemento cômico-sério: a ‘atualidade viva do cotidiano’; os ‘gêneros baseados na experiência e fantasia livre; a ‘pluralidade de estilos’, a ‘variedade de vozes’; bem como a ‘renúncia da unidade estilística da epopeia, da tragédia, da retórica e da própria lírica’.

Por exemplo, ainda alongando a leitura do poema “Deus-Verme”, podemos apontar, embora com as cautelas conceituais cabíveis, que as ações carnavalescas da ‘coroação bufa / destronamento do rei’, da ‘coroação /destronamento’, onde o bobo

¹¹⁵ Este trabalho é, para nós, elucidativo pela extensa aplicação de várias categorias carnavalescas, em especial, nestes poemas onde há a ocorrência do eu-lírico artista. Montgomery, ao analisar “O Martírio do Artista”, fornece-nos um interessante embasamento, quando exhibe a voz deste poema como um “eu portador de arte poética com sua plataforma ideológica reprimida por tensões psicológicas (...)” (MONTGOMERY, 1966, p. 161) Assim, compreendemos que este “eu-poeta” de Augusto bem representa o que chamamos de ‘potencial da contemporaneidade’ desta poesia, por elucidar, mesmo com base nas idiossincrasias históricas do início do século XX, um conflito ainda tão em voga pela conflitante relação arte/artista *versus* dogmas da indústria/sociedade.

¹¹⁶ No Capítulo IV desta obra de Montgomery, exibem-se “poemas carnavalescos” que não constavam no *Eu*, nem na póstuma seletiva de *Outras Poesias*. São poemas publicados avulsamente por Augusto dos Anjos, em periódicos e jornais da época, muitos, inclusive, assinados sob pseudônimos diversos, como “Chico das Couves” e “W.”

ou o miserável são coroados, ou da ‘cerimônia de destronamento’ podem ser simbolicamente associadas à queda do ser humano, em virtude da visão apoderada do “verme”. Se injetarmos esta noção carnavalesca à leitura do referido soneto, encontraremos a inversão do mundo lógico (com o homem em pleno domínio da natureza e das coisas) para o mundo ilógico (homem derrotado e subjugado a um verme). Ou seja, o “mundo às avessas” estaria bem representado. O tratamento dado ao verme bem ilustra isso na poética do *Eu*, como expressão do achatamento do homem.

Outro estudo que fazemos menção é o de Lúcia Helena (1984), não só como lucidez propositiva de uma leitura “cosmo-agônica¹¹⁷” da poesia do *Eu*, mas como reflexão metodológica de como explorar o tento literário, sem recair numa visão crítica distanciada do objeto evidenciado: o texto. O equívoco crítico execrado por esta autora dá-se pela não incomum, mas sim, constante postura de elevado número de debatedores da poesia do paraibano do Engenho de Pau D’arco, que relacionam o eu-lírico do poema como extensão da voz do próprio Augusto dos Anjos.

O seu trabalho, reconhecido como das primeiras pesquisas acadêmicas cuja obra *Eu* é matéria de delimitação, atesta que tais abordagens investem na descrição biográfica e psicológica do poeta, porém são erroneamente reconhecidas como estudos de fortuna crítica, quando, tratariam a leitura literária como “mito de exotismo e morbidez”. Nas palavras de Lucia Helena, este “reino da desventura crítica” (HELENA, 1984, p. 15) pode até aproximar (ou distanciar, se não existir a empatia com a pessoa do autor) o leitor do “construtor de versos”, mas não de sua poesia. Tal procedimento torna a *mimesis* como uma mera cópia do real, pois, ao invés de se investir em sugestões de como se compreender a leitura do texto e seus fenômenos estéticos, usa-se do biografismo ou do psicologismo para igualar o homem

¹¹⁷ O Estudo de Lúcia Helena compreende que o tema da criação seria a temática principal do *Eu*, mesmo este livro não sendo uma narrativa mítica, pela colocação histórico-temporal em que foi produzido. Assim, a “Cosmogonia”, ciência afim da Astronomia que trata da origem e evolução do universo, estaria representada no engenho poético de Augusto dos Anjos. A arte apresentada no *Eu*, para Lúcia Helena, mimetizaria o instrumento gerador de um novo ser, após a consolidação de três etapas antecedentes a este fenômeno: 1ª: surgimento de um eu; 2ª: despertar de um povo subterrâneo; 3ª: predição da desintegração de tudo. A aplicação desta leitura dá-se num dos poemas mais complexos do poeta paraibano, não só por sua grande extensão, mas pela exibição de vocabulário e projeção de “imagens” de alta densidade literária: “Os Doentes”. Este é, para Lúcia Helena, a “peça-chave” na obra de Augusto para compreender a estruturação da Cosmogonia. O livro é fruto da sua Dissertação de Mestrado acadêmico, concluída em 1974, na UFRJ.

e o poeta. Eis o primeiro problema a quem se aventura aos estudos sobre a poesia de Augusto dos Anjos.

Acostamo-nos, neste sentido, nas orientações metodológicas de Lúcia Helena em expor o texto como “ponto de partida” (e de chegada) para a direção da leitura crítica que se quer tomar. Os ‘diálogos transcendentais’, que reconhecemos desde o título de nosso trabalho de tese, caracterizam-se por estabelecer pontos de conexão/diálogo com outros textos (literários ou não), a fim de sugerir novos pontos de vista sobre as poesias, desde que esses sejam desencadeados pela condução temático-estética do texto. Assim, passadas as duas edições do *Eu*, 1912 e 1920¹¹⁸, somente com a edição organizada por Houaiss (1928), catorze anos depois da morte de Augusto, é que sua obra populariza-se. O preço deste póstumo sucesso, segundo Lúcia Helena, para a lógica editorial e de alguns dos comentadores de plantão, é que “toda a vez que a popularidade entra em questão, a crítica distancia-se do texto e do poético” (HELENA, 1984, p. 20). Ou seja, é nesse tempo que vão aparecendo mais estudos sobre o poeta paraibano, onde muitos destes reproduzem equívocos do tipo ‘Augusto dos Anjos é bom poeta, apesar de seu vocabulário científico e exótico’; o autor é ‘obcecado pela morte e putrefação; ‘trata-se de um “*Eu*” revelador de patologia’... Concordamos com Lúcia Helena, quando expressa, em sinal de contraposição ao conceito de “exótico” desenvolvido pela “velha” crítica, que:

A palavra poética do poeta não está fora de seu poema: só existe nele. A modernidade de Augusto revela-se nesse ato de dessacralização até agora não compreendido, pois no âmbito de sua poesia ele reverencia o léxico repudiado pela estética do “belo”. O vigor de sua linguagem se nutre dessa necessidade de horroroso, que é talvez propriedade do carbono!” (Helena, 1984, p. 21)

Por exemplo, o que é posto como “cientificismo” em Augusto dos Anjos, deve ser deslocado para uma construção de sentido que não pode ser científico, e sim, na arte do mimetismo vocabular, esta aproximação com o que vem da ciência deixa de sê-lo para assumir um sentido autenticamente poético. Guardadas as

¹¹⁸ A primeira custeada através de empréstimo que o poeta adquire com seu irmão, Odilon dos Anjos, conta com tiragem de 1000 exemplares. Sobre a edição *princeps* do *Eu*, diz-nos Montgomery: “Neste livro de versos de um poeta provinciano, como diziam os críticos da época, não havia numeração indicada em todas as páginas, nem constava nome de editora ou ao menos um prefácio qualquer (...). Estava-se diante de um caso típico que se chama, hoje, produção independente e não se sabia.” (MONTGOMERY, 1966, p. 54).

proporções, não diferente é a acepção que alguns críticos estendem às vertentes filosóficas ou religiosas, como se o texto poético de Augusto comportasse (ou tivesse o compromisso conceitual de servir como extensão de) teorizações, proposições racionais ou até discussões teológicas. É claro que há estudos que muito contribuem para a aventura de descortinamento do *Eu e Outras Poesias*, como veremos adiante, mas há um elevado número de abordagens que consubstancia o já não recente posicionamento de Lúcia Helena: "(...) a poesia de Augusto não foi lida em seu posicionamento fundamental: numa desautomatização prospectiva." (HELENA, 1984, p. 23).

Além de exibir a problemática dos críticos que se construiu ao longo da fortuna de Augusto dos Anjos, Lúcia Helena conduz-nos a refletir sobre o cuidado com os limites da própria crítica, como dispositivo técnico de investigação do fenômeno literário. Para esta pesquisadora, ao invés de termos a "crítica vigilante" como prioridade, deve-se investir no que ela chama de "vigília do poético", onde se indaga o fenômeno literário, propiciando o esclarecimento. O empenho da crítica em manter científica a sua atuação nos estudos literários incorre no risco da imposição de dogmas de controle, que podem trazer prejuízos à leitura literária. Cabidamente, Lúcia Helena mostra-nos que "[e]m lugar de promover a vigilância crítica, preferimos respeitar a vigilância do poético. (...) O destino do modelo conclusivo é subtrair da natureza do poético o que ele tem de essencial: a ambiguidade." (HELENA, 1984, p. 50)

Ou seja, devemos tomar nota de que a obra de arte, seja qual for o gênero, deve ser tratada como um "caso particular". E, como nos exhibe Lúcia Helena, com a ressalva de não recairmos nas generalizações: se a crítica determinista comete os excessos biográficos; ou se o caminho estilístico-formal pode negar a obra como reflexo do autor, onde o eu é visto como sujeito de um processo artesanal; devemos, cuidadosamente, deslocar a discussão para outro nível, de modo que seja depreendida a ideia de que o *Eu* "instaura um mundo". Elimina-se, com isso, a possibilidade de restringir a literatura às formalidades, bem como aos comentários meramente opinativos, biográficos.

Ao longo de nossa pesquisa, apontamos a "poética sociológica" como método mais sugerido em nossas leituras da poética do Augusto dos Anjos. Nossa posição não destoa das orientações atestadas até aqui, diante das elucidações de

Lúcia Helena, mesmo que esta autora exiba referência às contribuições da hermenêutica. Esclarecemos que nossas intervenções à estética do texto de Augusto, já verificadas ao longo dos capítulos anteriores, absorvem um valor pontual, a fim de direcionar uma possibilidade (entre incontáveis) de interpretação. Aderimos, assim, embora invistamos também nos “diálogos possíveis” entre texto e contexto(s), a um posicionamento crítico que se expresse a partir da linguagem da poesia, onde as condições de possibilidade da vigência do texto também se realizem nele. É este o cuidado que precisamos assumir, para não incorreremos na afamada “crítica vigilante”, a qual antes de dialogar com o poético, captando seus elementos de ruptura com a linguagem comum, prefere discorrer na periferia dele, isto é, construir “leituras” formalizantes de sua poeticidade.

Dispensamos os excessos de Gemy Cândido (1981), que, diante de comentários bem generalizantes, chega a “exorcizar” diversos nomes da fortuna crítica de Augusto, no entanto, encontramos também, em várias passagens de seu estudo, a pertinência de quem se mostra conhecedor das tramas poéticas alçadas no *Eu*. Ao tratar da preocupação de alguns analistas com o ideal de imparcialidade científica nas leituras do *Eu*, Cândido reconhece, diríamos, um “moderno olhar crítico”, onde a leitura literária liga-se à predileção do crítico. Ainda que este também seja atraído esteticamente pela riqueza poética dos textos de Augusto dos Anjos, sua escolha seria parcial. Assim, para Cândido, o problema recorrente da crítica dos textos do *Eu* reside, na verdade, na desarticulação entre as poesias e o quadro sócio-histórico, por se investir nas prioridades formais dos textos.

Em contrapartida, Cândido admite que não será a biografia que aproximará um ponto de vista lúcido sobre a poesia de Augusto dos Anjos, tendo em vista que “alguns indícios tão discretos como surpreendentes entram em diálogo entre o homem e sua poesia, mas sem que se permita ao crítico exibir convicção de sentido.” (CÂNDIDO, 1981, p. 21) “Debaixo do tamarindo”, “A Árvore da Serra” e “Ricordanza Della Mia Gioventú” são exemplos citados por Cândido como releituras de episódios da biografia da Augusto dos Anjos. Nestes casos, se o elemento da vida ou história do autor não se representa na matéria expressiva do texto, exibindo a sua alta poeticidade textual, torna-se passagem inoperante à leitura literária. “A Árvore da Serra”, texto que, no Capítulo IV, investiremos na leitura, traz uma interpretação reforçada por um dado biográfico estranho às orientações que seguimos. Conta-se

que Augusto, ainda moço, morando no Engenho de Pau D'Arco, teria se apaixonado e supostamente engravidado uma moça de família humilde. Sob a retaliação de sua Mãe, Sinhá Mocinha, o relacionamento é interrompido, e a moça desaparece tragicamente da vida do poeta. Esta seria a temática do poema que reproduzimos:

A ÁRVORE DA SERRA

— As árvores, meu filho, não têm alma!
E esta árvore me serve de empecilho...
É preciso cortá-la, pois, meu filho,
Para que eu tenha uma velhice calma!

— Meu pai, por que sua ira não se acalma?!
Não vê que em tudo existe o mesmo brilho?!
Deus pôs almas nos cedros... no junquilha...
Esta árvore, meu pai, possui minh'alma!...

— Disse — e ajoelhou-se, numa rogativa:
“Não mate a árvore, pai, para que eu viva!”
E quando a árvore, olhando a pátria serra,

Caiu aos golpes do machado bronco,
O moço triste se abraçou com o tronco
E nunca mais se levantou da terra! (ANJOS, 1995, 272)

Ora, como incorrer que tal historietta de família teria interferido na construção do conflito trágico representado em “A Árvore da Serra”? Não nos remetemos apenas na ausência da figura materna, pois poderia ser representada alegoricamente pela referência à indisposição dialética entre o “filho” e o “pai”; mas na ausência de elementos textuais palpáveis que possam ser correlacionados com tal “verdade”. E, mesmo que associemos simbolicamente a árvore como figuração da amante de Augusto, isto realmente ampliaria a literalidade do texto? Cremos que não necessariamente.

Mas, no Capítulo IV de nossa tese, diante da seleção de alguns poemas extraídos do *Eu*, tentaremos estabelecer relação entre algumas experiências da “vida

real” de Augusto, que, postas no plano da ficção poética, podem elevar o teor de empatia de leitura. Digamos que este procedimento pode ser importante para motivar o efeito catártico num plano de leitura direcionado para jovens alunos, que, na prática, estariam se iniciando na poesia de Augusto. Por exemplo, os adventos da morte do pai, do desaparecimento pré-maturo do primeiro filho, da relação afetiva com Guilhermina, da figura materna, posta como forte influência nas suas ações, são bem representadas poeticamente, mas não só por trazerem tais temáticas, mas por explorarem recursos estéticos que constituem a sua sofisticação artística.

Seria mais verossímil afirmar que a “árvore” alude a uma representatividade transcendental, tendo em vista que não só o “tamarindo”, tão evidenciado na biografia do Augusto por ser o *locus amoenus* revisitado ao longo da vida, como também o *topos árvore* / arvoredo ocupam posição de destaque na sua produção poética. Ainda que seja aquela árvore, até hoje viva¹¹⁹, a representação da flora centenária que se projeta do grande quintal dos Carvalhos, onde, talvez, toda a família e demais membros daquele engenho passavam horas e horas, a conversar, a brincar, a declamar poesia... Dialogar com tais informações biográficas, numa tentativa de captar o sentido simbólico dos elementos acionados é um caminho interpretativo tenso, para não dizer impreciso. A grosso modo, neste perigo de associar o real com o ficcional, Augusto expressa elevada emotividade poética para vários elementos da natureza, sobretudo as árvores¹²⁰. Daí, intentamos que, diante do elemento temático-

¹¹⁹ No “Memorial Augusto dos Anjos”, situado entre os municípios paraibanos de Sapé e Cruz do Espírito Santo, encontramos, sob os cuidados dos funcionários que atuam no recinto, o mesmo “Pé de Tamarindo” do tempo de Augusto dos Anjos. O Museu é composto por preciosas informações, fotografias, acervo bibliográfico, bem como alguns objetos pessoais do poeta. A antiga casa de sua “Ama de leite” Guilhermina é o lugar que constitui o cenário, em meio à área rural que compreendia o Engenho de Pau D’Arco. No endereço eletrônico <http://www.memorialaugustodosanjos.com>, pode-se encontrar maiores informações sobre visitação e funcionamento geral do espaço.

¹²⁰ Registramos a referência à árvore, não apenas como mero elemento constitutivo de um “cenário” desta poética, mas como parte integrada às fabulações do texto, ou mesmo como ser personificado, que interage empaticamente com as dores do eu-lírico. Citemos aqui, além dos poemas “DEBAIXO DO TAMARINDO” (“Hoje, esta **árvore**, de amplos agasalhos, / Guarda, como uma caixa derradeira, / O passado da Flora Brasileira / E a paleontologia dos Carvalhos!”) e “A ÁRVORE DA SERRA”, a ocorrência do vocábulo “árvore” compreendido a partir de uma visão arquetípica, ou seja, constituinte como relevante elemento poético da poesia de Augusto dos Anjos: “AS CISMAS DO DESTINO” (“Mas a Terra negava-me o equilíbrio... / Na Natureza, uma mulher de luto / Cantava, espiando **as árvores** sem fruto. / A canção prostituta do ludíbrio.”); “GEMIDOS DE ARTE” (“Um pássaro alvo artífice da teia / De um ninho, salta, no árdego trabalho, / De **árvore em árvore** e de galho em galho, / Com a rapidez duma semicolcheia. (...) // Os ventos vagabundos batem, bolem / Nas **árvores**. O ar cheira. A terra cheira... / E a alma dos vegetais rebenta inteira / De todos os corpúsculos do pólen. (...) // Fico a pensar no Espírito disperso / Que, unindo a pedra ao *gneiss* e a **árvore** à criança, / Como um anel enorme de aliança, / Une todas as coisas do Universo!); SONETOS – I “A MEU PAI DOENTE” – “Que coisa triste! O campo tão sem flores, / E eu tão sem crença e as **árvores** tão nuas / E tu, gemendo, e o horror de nossas duas / Mágoas crescendo e se

estético “árvore”, que se repete ao longo de sua obra de maneira expressiva, não seria mais pertinente a associação biográfica com esta representatividade floral, a uma suposta interpretação baseada numa imprecisa desilusão amorosa do homem Augusto? Este é mais um dos problemas que levam um grande número de críticos e amantes da poesia de Augusto dos Anjos a dedicarem-se em páginas de vários compêndios, quiçá até reeditados por vários livreiros do Brasil.

fazendo horrores!”; “A ILHA DE CIPANGO” (“A **árvore** da perpétua maravilha, / À cuja sombra descansou Colombo!”); “POEMA NEGRO” (“Dorme a casa. O céu dorme. A **árvore** dorme.”); “QUEIXAS NOTURNAS” (“Melancolia! Estende-me tu’asa! / És a **árvore** em que devo reclinar-me...”); “INSÔNIA” (“Grita a satisfação na alma dos bichos. / Incensa o ambiente o fumo dos cachimbos. / As **árvores**, as flores, os corimbos, / Recordam santos nos seus próprios nichos.(...) // Com o olhar a verde periferia abarco. / Estou alegre. Agora, por exemplo, / Cercado destas **árvores**, contemplo / As maravilhas reais do meu Pau d’Arco!”); “TRISTEZAS DE UM QUARTO MINGUANTE” (“Babujada por baixos beiços brutos, / No húmus feraz, hierática, se ostenta / A monarquia da **árvore** opulenta / Que dá aos homens o óbolo dos frutos.”); “A MERETRIZ” (“Vede! A prostituição ofídica aziaga / Cujo tóxico instila a infâmia, e a estraga / Na delinqüência impune, / Agarrou-se-lhe aos seios impudicos / Como o abraço mortífero do **Ficus** / Sugando a seiva da **árvore** a que se une!”); “NUMA FORJA” (“Piores que os paroxismos / Da **árvore** que a atmosfera ultriz destronca. / A ouvir todo esse cosmos potencial, / Preso aos mineralógicos abismos / Angustiado e arquejante / A debater-se na estreiteza bronca / De um bloco de metal!”); “MINHA ÁRVORE” (“Entre os pedrouços maus dessa morada / É que, às apalpadelas e às escuras, / Não de encontrar as gerações futuras / Só, minha **árvore** humana desfolhada!(...) // Folhas e frutos, sobre a terra ardente / Não de encher outras **árvores**! Somente / Minha desgraça há de ficar sozinha!”); “VIAGEM DE UM VENCIDO” (“O Céu estava horripelmente preto / E as **árvores** magríssimas lembravam / Pontos de admiração que sa admiravam / De ver passar ali meu esqueleto! (...) // Mas das **árvores**, frias como lousas, / Fluía, horrenda e monótona, uma voz / Tão grande, tão profunda, tão feroz / Que parecia vir da alma das cousas: (...) // É inútil, pois, que, a espiar enigmas, entres / Na química genésica dos ventres, / Porque em todas as coisas, afinal, / Crânio, ovário, montanha, **árvore**, *iceberg*, / Tragicamente, diante do Homem, se ergue (...) // Por isto, oh! filho dos terráqueos limos, / Nós, **arvoredos** desterrados, rimos / Das vãs diatribes com que aturdes o ar... / Rimos, isto é, choramos, porque, em suma, / Rir da desgraça que de ti ressuma / É quase a mesma coisa que chorar!” (...) // Na avançada epilética dos medos / Cria ouvir, a escalar Céus e apogues, / A voz cavernosíssima de Deus, / Reproduzida pelos **arvoredos**!”); “IDEALIZAÇÕES” (“Pois, de que serve, se aclarando os cerros / E engalanando os **arvoredos** gaios, / A alma se abate, como se esses raios / N’alma caindo, se tornassem ferros?!”); “A VITÓRIA DO ESPÍRITO” (“Nos **arvoredos** rejuvenescidos, / Estrugiam canções desesperadas / De misereres e de sustentidos.”); “SONETO” (“Como **arvoredos** juvenis tombados / Os moços mortos, os brasões manchados, / E um turbilhão de púrpuras no lodo!”); “HISTÓRIA DE UM VENCIDO” (“Mas o braço cansou! Trabalhou... e o trabalho / — Do Eterno Bem motor principal e alavanca — / Arrancara-lhe a Crença assim como se arranca / De um ninho a seda branca e de uma **árvore** o galho!(...) // De súbito, avistando uma frondosa tília / Julgou, louco, avistar a **Árvore** da Esperança... / E bateram-lhe então de chofre na lembrança / A casa que deixara, os filhos, a família!”).

3.3 O “LOCATÁRIO” AUGUSTO DOS ANJOS

Tentaremos, com base numa triagem de contribuições críticas que bem sinalizam para a compreensão do *Eu* desprovido de biografismos, isto é – como um texto de rara autenticidade literária – construir um panorama breve do lugar de Augusto dos Anjos na poesia brasileira. Diante disto, importa-nos, como procedimento metodológico, fazer referência a duas categorias de estudos críticos que enumeramos: 1) o que chamamos de “estudos-base”, cujas leituras orientam-nos para a percepção de elementos diversos da poesia do *Eu*. Estes são construídos em épocas diversas, mas que guardam a aproximação de se deterem à obra como objeto estético, seja na sua acepção de elementos estilísticos ou formais, na forma de compreensão de suas expressões linguísticas, seja no tratamento de leitura apoiado em algum método de outra ciência correlata aos estudos literários, como a abordagem sociológica, religiosa, filosófica e até psicanalítica, que exibem algumas categorias que muito nos servirão para que se compreenda o diferencial estético desse poeta; 2) nesta categoria de estudos realizados sobre Augusto dos Anjos, importa-nos observar as contribuições de autores que reconhecem o poder de atualização desta poesia. Assim, agrupamos tais reflexões como ‘estudos da contemporaneidade da poética de Augusto dos Anjos’.

3.3.1 Estudos-base do *Eu*: a construção de uma poética

O trabalho de Manuel Cavalcanti Proença (1976), premiado em 1955 pelo *Jornal das Letras* (Prêmio Drault Ernani), aparece como das primeiras análises a dedicar-se ao estudo formal dos versos de Augusto dos Anjos. O crítico atribui o epíteto de “poeta personalíssimo” a Augusto, não necessariamente pelo uso da métrica, estilística, imagens ou rimas sofisticadas ou tradicionais, mas pelo “artesanato” empregado. Apontamos como interessante a citação de Proença para referir à necessidade de compreensão dos recursos auditivos como fator preponderante na compreensão dessa poética. A envolvente musicalidade, dada não só pelo constante uso do decassílabo, mas pela estrutura de ritmo e demais recursos sonoros, seria a “marca” de Augustos dos Anjos: “(...) os seus leitores são capazes de

identificá-lo pela citação de dois versos quaisquer, tomados ao acaso. E, se errarem, os versos serão obra de imitador.” (PROENÇA, 1976, p. 90)

Vemos a musicalidade como procedimento poético que pode bem ser explorado nas aulas de hoje, haja vista que, além do investimento emocional dado pela maneira como as palavras são dispostas, o que pode gerar diversas possibilidades de sentido, os recursos sonoros alargam outro canal sensitivo do leitor/espectador (audição). É por isso que, passado já mais de meio século da contribuição de Proença, podemos transpor a sua leitura da poesia de Augusto dos Anjos para o exercício da declamação poética¹²¹, por exemplo, ainda hoje. O decassílabo seria o que Proença chama de “predileção auditiva” de Augusto. Além da influência de leitura de outros nomes da poesia, como Cruz e Sousa, Cesário Verde, Guerra Junqueira, Hermes Fontes, por estes aderirem aos discursos metrificados em decassílabos, Augusto dos Anjos consagra a sua musicalidade poética no decassílabo heroico (acento rítmico predominantemente na 6ª e 10ª, ou na 4ª e 10ª sílabas poéticas), e não à toa: Proença atesta-nos que o uso do decassílabo heroico permite uma maior possibilidade rítmica.

Proença dissecou as combinações rítmicas de vários versos de Augusto, ao longo de seu trabalho, o que não nos compete reproduzir aqui, até para que se lance ao leitor o estímulo de visita ao seu estudo. O crítico explora os recursos de musicalidade no *Eu*, através de versos e estrofes isoladas, é verdade, mas constrói uma importante ressalva analítica, de que o estudo do verso precisa acontecer dentro do texto, a fim de que se construa uma compreensão válida de seu artesanato. Eis uma orientação fundamental para nós, que até poderemos fazer alusão a textos de Augusto publicados postumamente, mas, quando propormos alguma intervenção de leitura, faremos principalmente de poemas extraídos do livro *Eu*, até por terem, segundo Proença, o engenho atestado do poeta de forma um tanto mais maturada do que nos demais escritos¹²².

¹²¹ Em nosso Capítulo IV, mediante sugestão didática com a poesia de Augusto dos Anjos, a orientação para a arte de declamação poética será um dos recursos explorados.

¹²² Já mencionamos que parte da seção de poemas que abrem os textos póstumos de Augusto é publicada na segunda edição, de 1920. Ao longo das quase quarenta edições registradas, foram surgindo outros textos, inclusive de gêneros diversos, tanto literários, como não literários. O primeiro livro que reúne todos os textos de Augusto dos Anjos, inclusive considerável parcela de sua fortuna crítica, é organizado por Alexei Bueno (1995). Mesmo este compêndio reconhecido como grande contribuição para os estudos literários sobre o autor do *Eu*, não registramos outra edição após esta.

Outro aspecto que ainda mantém revitalizada a abordagem de Proença diz respeito à densidade da literatura de Augusto dos Anjos. Esta seria, inclusive, a “grande força” de sua poesia. A “densidade semântica”, que recairia no campo formal, é verificada a partir de três necessidades virtuais do seu artesanato poético: o uso de termos incompreensíveis, mas que atingem pureza musical. Estes seguem do lúcido para o encantatório; a capacidade de, com um único termo, sintetizar uma definição; a univocidade dos versos, onde com precisão e concisão alcança-se a “apoplexia”¹²³ semântica do texto. Vejamos o poema “O Morcego”:

Meia-noite. Ao meu quarto me recolho.
 Meu Deus! E este morcego! E, agora, vede:
 Na bruta ardência orgânica da sede,
 Morde-me a goela ígneo e escaldante molho.

“Vou mandar levantar outra parede...”
 — Digo. Ergo-me a tremer. Fecho o ferrolho
 E olho o teto. E vejo-o ainda, igual a um olho,
 Circularmente sobre a minha rede!

Pego de um pau. Esforços faço. Chego
 A tocá-lo. Minh’alma se concentra.
 Que ventre produziu tão feio parto?!

A Consciência Humana é este morcego!
 Por mais que a gente faça, à noite ele entra
 Imperceptivelmente em nosso quarto! (ANJOS, 1995, p. 202)

Assinalamos que em “O Morcego” nem encontramos necessariamente os chamados ‘termos incompreensíveis’, mas não se descarta o ‘encantamento’ estético que se pode incutir diante da transformação de sentido que o mamífero voador assume no texto. O início do poema, preposto com a frase não verbal “Meia-noite.”, já

¹²³ O termo é utilizado figurativamente por Manuel Cavalcanti Proença. Vocabulário de uso da medicina, designa o problema de má circulação sanguínea que pode acometer as vasos cerebrais, causando o AVC (acidente vascular cerebral). O sentido metafórico de “derramamento de sangue”, que provoca a apoplexia nos órgãos atingidos, seria o efeito das palavras no verso de Augusto dos Anjos, pois estas, devido à meticulosa escolha no agrupamento com outras palavras, confluem para um efeito de sentido ‘unívoco’, ‘preciso’, ‘conciso’ no texto.

nos alude à natureza sombria, evocadora da natureza aterrorizante, que, na literatura universal, é lugar-comum evocado por Hamlet, quando, no instante da meia-noite, constata o espectro do pai morto, com a expressão sofrida e amargurada, que causa terror e medo àqueles que presenciam¹²⁴. Augusto dos Anjos, talvez revisitando Shakespeare, bem transpõe ao leitor iniciado esta carga emocional que será conduzida para o transcorrer da narrativa¹²⁵ do poema: a atmosfera do medo, diante da feiura horripilante do morcego transfigurado como espelho (olho) da consciência do eu-lírico.

A representação da feiura em Augusto, segundo a leitura de Valéria Firmino da Silva (2009), justifica o “forte poder de atração” de sua poesia, exprimindo um potencial de transitividade poética mais exacerbada, dada à sua natureza assustadora, disforme e obscura. Este procedimento, além de evidenciar uma originalidade estética, destacaria um caráter social de sua poesia, não só pela gratuita denúncia dos males que o ser humano causa aos seus semelhantes, mas pela representação do que Silva chama de um “retrato cruel da sociedade” (2009, p. 17). Tal senso de hipocrisia ou crueldade social constituiria um eu fragmentado, e, por isso, mais aproximado de uma coletividade lírica, isto é, do que se pode compreender por um “eu coletivo”. Este eu, em “O Morcego”, revelar-se-ia na vã tentativa de esconder-se de si mesmo, diante da impotência de não enxergar as suas falhas, nem de refletir sobre os seus atos negativos, simbolicamente estendidos à feiura do morcego.

¹²⁴ Na tragédia de Shakespeare (2008), a aparição do espectro do Rei Hamlet é tomada pela atmosfera sombria, posta na peça como a “hora morta da meia-noite”. Na descrição das sentinelas (Bernardo e Marcelo), repassada ao príncipe Hamlet por seu amigo Horácio, o espectro do Rei morto, além de aparecer composto das férreas armas, carrega a expressão “mais de dor do que de cólera”, em sinal da necessidade de vingança por seu assassinio. A alusão shakespeariana que fazemos no poema “O Morcego” não é, necessariamente, uma tomada fiel do enredo da tragédia, mas desta atmosfera assustadora, mortífera e traiçoeira que também se instaura no quarto. Se em Shakespeare, a aparição do espectro do Rei Hamlet revela a traição da sua esposa Gertrudes e do seu irmão Cláudio, que o mata por envenenamento, pode-se aludir, numa cuidadosa leitura comparativa, que o morcego é a extensão de uma consciência corrupta e traiçoeira do eu-lírico (“Morde-me a goela ígneo e escaldante molho”). Ao longo da tragédia, assim como se verifica no poema de Augusto dos Anjos, a consciência é tematizada como algo apodrecido [tem-se, por exemplo, a fala do personagem Marcelo: “(...) algo estar a apodrecer na Dinamarca”]; em “O Morcego” tem-se: “(...) Que ventre produziu tão feio parto?! / A Consciência Humana é este morcego! / Por mais que a gente faça, à noite ele entra / Imperceptivelmente em nosso quarto!”.

¹²⁵ Esta mistura de gêneros literários se perpassa em vários textos de Augusto. Ainda que se reconheça não só a estruturação de poema e o elemento lírico, a partir da expressão emotiva, identificamos também uma estrutura narrativa bem demarcada, que vai desde a configuração espacial, até a marca de conversação de um eu (diálogo), que, de forma ambivalente, parece dialogar consigo mesmo, assim como com um interlocutor (“Deus” ou o próprio leitor). Augusto dos Anjos bem representaria a aplicação teórica de Anatol Rosenfel (1985) sobre a “não pureza” dos gêneros literários.

Pedro Fernandes de Oliveira Neto (2012) traz-nos uma elucidativa leitura sobre o soneto “O Morcego”¹²⁶. Antes, o pesquisador fornece um panorama ilustrativo do que chama de poética de “perturbação transgressora”, em alusão ao plano vocabular da poesia de Augusto dos Anjos. O grande rompimento poético de Augusto, segundo esse estudo, liga-se à mobilidade, à vivacidade, à inesgotabilidade e à liberdade de como este poeta faz uso das palavras em seus textos. Tal inclinação estética conduziria o autor do *Eu* a representar em seu lirismo a desordem, assim como a primitivização de tudo. “O Morcego” seria um dos poemas em que o conflito aloja-se na consciência humana, sendo o mamífero voador elevado alegoricamente à condição de personagem cognato da natureza perturbada. O ensaísta chama esta imagem de “consciência assombrada”.

Outro aspecto trazido por Oliveira Neto, e a nós relevante para a compreensão da densidade poética de Augusto dos Anjos, diz respeito ao tratamento dado ao espaço de sua poesia. Apoiado na contribuição teórica de Santos e Oliveira¹²⁷, Oliveira Neto exhibe a concepção de espaço no poema em duas vertentes: “palavra como espaço” e “relação da palavra como instância referencial e imagética”. Levando em conta que “no *Eu* a palavra atua como campo de significação simbólica”, o autor justifica que em Augusto dos Anjos, a segunda acepção de espaço seria mais amplamente atestada em seus poemas, como no caso de “O Morcego”. Assim, inverte-se o espaço “quarto”, como lugar gerador de segurança, para um ambiente promotor de tensão, de medo, relacionando este às ‘vivências sociais e psíquicas do eu poético’ (OLIVEIRA NETO, 2012, p. 359).

Numa apressada tentativa de aplicar os conselhos de Proença, no que diz respeito à relação forma e conteúdo textual, na primeira estrofe, assim como nas demais, temos o decassílabo heroico, que, embora com algumas variações tônicas na 6ª e 10ª ou 4ª e 10ª sílabas poéticas, garante a marcação rítmica nas “palavras-chave” de cada verso. Isto, transpondo a leitura para o estado de vocalização

¹²⁶ Na explanação crítica Oliveira Neto, há referência a outros poemas, que, assim como “O Morcego”, possuem a categoria do espaço poético dentro de uma visão moderna, transgressora do construto artístico. Assim, Oliveira Neto menciona “Cismas dos Destinos”, “Noite de um visionário”, “Uma noite no Cairo”, “Gemidos da Arte”, bem como “A Ilha de Cipango” como representantes desta estética espacial múltipla, isto é, que vai além de uma mera descrição de ambiente.

¹²⁷ SANTOS, Luis Alberto Brandão; OLIVEIRA, Silvana Pessoa de. **Sujeito, tempo e espaço ficcionais**; introdução à Teoria da Literatura. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

(declamação), sugere-se a drástica ruptura da atmosfera silenciosa do ambiente ermo, escuro (quarto, na hora exata do recolhimento para que se inicie a “tranquilidade” do sono), para o espasmo barulhento interceptado pela assustadora presença do morcego. Observa-se que o uso exclamativo no vocábulo em questão, assim como em outras expressões do texto, permite-nos compreender a sonoridade barulhenta, em conformidade com o temor de um eu-lírico que se vê, por fim, assustado com as suas próprias ações. Estas são lançadas ao leitor dentro de um plano imaginativo, portanto, “aberto”, sem clareza material, mas passível da dimensão barbarizante representada pela consciência do eu, que plasticamente é semelhante à feiura do mamífero voador.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
 Mei/a-/noi/te. Ao/ meu/ **quar**/to /me/ re/**co**//lho.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
 Meu /Deus!/ E es/te /mor/**ce**/go! E, a/go/ra,/ **ve**//de:

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
 Na /bru/ta ar/dên/cia or/**gâ**/ni/ca/ da/ **se**//de,

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
 Mor/de-/me a/ goe/la **ígneo**/ e es/cal/dan/te/ mo//lho.

A dimensão da sonoridade e ritmo diferenciados de Augusto dos Anjos, mesmo diante da “forma rígida” do decassílabo, promove a “densidade semântica” nas palavras ritmadas, como que agrupadas conscientemente par a par: “quarto / recolhido”; “morcego” / “vede”; “orgânica” / “sede”; “ígneo” / molho. No primeiro par, vê-se a relação quase que direta, “concisa”, do ambiente (quarto) destinado ao recolhimento; no segundo par, já diante da mistura de vozes entre o eu e o narrador, o interlocutor é convidado a aproximar-se daquele assombro, quase como se fosse convidado a entrar no quarto; em “orgânica” / “sede”, reitera-se a representação antropofágica, onde o eu-lírico encontra-se como uma inofensiva presa, sem defesa

e aporístico¹²⁸, para ser atacado pelo morcego. No poema, sobretudo a partir do último verso da primeira estrofe, inicia-se o processo simbólico de autodevorção fantástica, que revela, na quarta combinação rítmica de vocábulos, a cena do fogo (“ígneo”) e do sangue (molho) sendo ateados à “goela”, região que compreenderia as ‘cordas vocais’ ativadas em expressão de alto som, como única defesa desesperada do eu-lírico.

O que dizer da transposição de som e imagem, quase que direta ao espectador, quando, na repetição da fricativa dos fonemas /’FOR/ e /’FA/, no verso “Pego de um pau. **Esforços faço**. Chego”, conseguimos, numa leitura sensível, captar a violência empregada pelo eu-lírico para, em vão, tentar abater o morcego a pauladas, que só se esvaem no ar... O destaque da pontuação empregada (a frase “Esforços faço” entre os pontos finais), como que se promovesse o recurso do congelamento da cena, é uma das escolhas estéticas que só exibem o detalhe do terror, do medo, do desespero do eu-lírico na impotência de não ter a mínima força para escapar da culpa, gerada por sua consciência errante.

A compreensão das “contrações violentas” que se remete Proença, diante das fusões de vogais, assim como os “hiatos inesperados” são detalhes que só podem ser melhor alçados, quando o leitor desprende-se da palavra escrita, para executar os poemas de Augusto dos Anjos na força da oralidade, que só o exercício da declamação pode trazer-nos. A sinérese violenta, a contrição do verso, através de consoantes emudecidas como no vocábulo “ígneo”, assim como a técnica dos *enjambements*, são elementos que extrapolam as limitações que poderiam ser geradas pela breve estrutura do poema – em especial do soneto – mas que Augusto aplicou engenhosamente em seus versos. É esta quebra e continuação de ideias, como em “(...) E, agora, vede: / na bruta ardência orgânica da sede,” (Versos 2 e 3, Estrofe 1); ou em “(...) Fecho o ferrolho / E olho o teto.” (Versos 2 e 3, Estrofe 2); e “(...) Chego / A tocá-lo.” (Versos 1 e 2, Estrofe 3), e em tantos outros poemas, que nos faz reconhecer o prosaísmo atualíssimo de uma expressão poética que se renova e que nos extasia pela ‘consciência’ de literalidade que este poeta impregna no seu “artesanato”, como nos faz lembrar com propriedade Manuel Cavalcanti Proença.

¹²⁸ A palavra está em uso no sentido de “ausência de saída”, algo sem solução, onde não haveria possibilidade de fuga para o eu-lírico, para se livrar daquela realidade incômoda. Ou seja, diríamos que o eu-lírico encontra-se sem recursos, com ausência de qualquer estratégia para transformar a situação. O estado de aporismo é constatado ainda mais, quando, na estrofe subsequente, o eu-lírico ‘pega de um pau’, ou seja, tenta deter aquela figura monstruosa que o atormenta, mas não tem sucesso.

Em um dos estudos mais consagrados sobre a poesia estranha¹²⁹ de Augusto dos Anjos, José Paulo Paes (1985) sinaliza o vácuo histórico em que surgiu a poesia do *Eu*: projeta-se numa época em que o Parnasianismo e o Simbolismo davam sinais de esgotamento, e o Modernismo nem se sinalizava. É daí que Augusto dos Anjos, segundo José Paulo Paes, vai aparecer como um autor dotado de uma estética própria e em diálogo com o *art nouveau*¹³⁰. Destacamos, porém, a contraposição que Paes articula sobre a recorrência do *art nouveau* em Augusto dos Anjos, isto é, como uma celebração da dor e da morte, e não do luxo ou da alegria de viver, como não raro era a poética recalcada entre poetas brasileiros do início do século XX. Paes atesta que o ‘caso’ Augusto dos Anjos traz uma arte inovadora bem contraposta à visão de *art nouveau* de Afrânio Peixoto: enquanto este historiador literário aloca esta tendência artística como o ‘sorriso da sociedade’, Augusto dos Anjos vai estar mais aproximado do “gosto do mórbido e do cruel” deste mesmo *art nouveau*, que vêm da herança com o decadentismo.

Assim, José Paulo Paes reconhece a arte do *Eu* como uma estética de transição, por isso inovadora, como o *art nouveau*. Na inversão de ornamentalismo, em Augusto dos Anjos, a ciência / técnica estará configurada para servir como representação da natureza / arte:

Não se dava conta de que, longe de ser um acidente, o mal gosto é consubstancial ao projeto do *Eu* enquanto ruptura com o bom gosto cediço do parnasismo-simbolismo, ruptura que, com rondar destemidamente as fronteiras do Kisch, abrir caminho para a paródia modernista. (...) O termo científico tem, na poesia de Augusto dos Anjos, uma função decorativa – de um decorativismo estrutural (...) – que o redime de sua precariedade histórica enquanto valor de verdade para dar-lhe um valor supra-histórico e estético de metáfora. (PAES, 1985, p. 87)

¹²⁹ A expressão “poesia estranha” é por nós evocada, por ocasião de esta se fazer presente em mais de um texto crítico de José Paulo Paes. A estranheza é dada em decorrência do uso de construções poéticas muito particulares, diríamos, nunca antes vistas no lirismo brasileiro. Revisitando estudos de alguns críticos, José Paulo Paes (1985) cita que até entre os que rebaixam a poesia do paraibano, há o reconhecimento pelo diferencial lírico. Osório Duque-Estrada, por exemplo, mesmo afirmando que “(...) nove décimos da produção contida no volume não passam de extravagâncias e de exotismos condenáveis”, reconhece que Augusto dos Anjos é autor de uma poesia original. (DUQUE-ESTRADA, Apud PAES, 1984, p. 82)

¹³⁰ O *art nouveau*, manifestação de estilo aplicado à arte francesa do início do século XX, a que se refere José Paulo Paes (1985), vai estar em diálogo com outras tendências universais, a saber: o *Modern Style* (denominação inglesa), o *Jugendstil* (na Alemanha) e o Estilo Gaudí (ocorrido na Espanha). Estas tendências foram mais férteis na arquitetura e arte aplicada, como a tapeçaria, joalheria, mobiliário, vidraçaria, ilustração de revista e livro etc. Mas também se verificam na pintura e literatura. Por não serem postas em manifestos, conforme observa José Paulo Paes, talvez tenham tido suas diretrizes mais pulverizadas, isto é, não tão sistematizadas como alguns movimentos artísticos de Vanguarda.

Esta peculiaridade de Augusto dos Anjos, diante das constantes referências aos termos da ciência, é melhor esclarecida em outro ensaio de José Paulo Paes (1985), intitulado “Do particular ao universal”. Tem-se o rompimento do cientificismo como ideia de progresso político-social. A vitalidade de seus versos que abordam esta temática ou terminologias científicas reside, neste sentido, no debochar da ciência, através dela própria, elencando o sentido do contraditório, revelando-se, assim, como uma poesia aberta diante da explanação de várias possibilidades de interpretação.

De todas as contribuições/revisitações ao engenho poético de Augusto dos Anjos, compreendemos que Ferreira Gullar (2016), não como poeta apenas, mas como crítico, exhibe a arte do *Eu* como uma obra antenada com a modernidade, sobretudo a partir de uma perspectiva social. Gullar explora o social em Augusto dos Anjos, como força de denúncia através da aproximação das dores

[...] dos bezerros que são arrastados para os açougues, dos cães ‘ganindo incompreendidos verbos’¹³¹, do tamarindo que o machado abate¹³², das negras quitadeiras, do corrução que a gaiola fez triste, dos índios que a civilização esmagou, dos escravos que trabalham para os brancos¹³³, dos

¹³¹ A imagem referida por Ferreira Gullar é extraída da “Parte II” do poema “As cismas do Destino” (8ª estrofe: “Ser cachorro! Ganir incompreendidos / Verbos! Querer dizer-nos que não finge, / E a palavra embrulhar-se na laringe, / Escapando-se apenas em latidos!”). Outros poemas evocam os vocábulos cão/cachorro/cadelas em Augusto dos Anjos: a) “cão” aparece em “Versos a um cão”, na VI parte de “Insânia de um Simples” (2º verso da 1ª estrofe) e em “Nome Maldito” (3º verso da 2ª estrofe); “cachorro” aparece também na “Parte II”, de “Os Doentes” (2º verso da 4ª estrofe), na “Parte I” de “Gemidos de Arte” (3º verso da 4ª estrofe) e em “Depois da Orgia” (1º verso da 4ª estrofe); o termo “cadela” aparece na “Parte II” de “Os Doentes” (3º verso da 5ª estrofe) e em “Monólogo de uma Sombra” (5º verso da 13ª estrofe).

¹³² Esta imagem é verificada no poema “A Árvore da Serra” (“— Disse — e ajoelhou-se, numa rogativa: / ‘Não mate a árvore, pai, para que eu viva!’ / E quando a árvore, olhando a pátria serra, / Caiu aos golpes do machado bronco, / O moço triste se abraçou com o troncos / E nunca mais se levantou da terra!”). Embora não haja qualquer referência direta ao vocábulo “tamarindo” neste poema, sabe-se, sobretudo através de estudos biográficos, de que esta árvore, localizada até hoje nos quintais da suposta residência do Dr. Alexandre, era o reduto preferido do poeta. Daí, é comum a crítica aludir às invocações do tamarindo, mesmo quando nos poemas aparece “árvore”. Eis outros poemas em que há referência ao “Tamarindo”: “Vozes da Morte” (2º verso da 1ª estrofe), “Queixas Noturnas” (4º verso da 15ª estrofe), “Dolências” (2º verso da 4ª estrofe) e “Estrofes Sentidas” (3º Verso da 17ª estrofe).

¹³³Em “Os Doentes”, a denúncia social à escravidão dos negros, assim como o descaso à cultura e povos indígenas são algumas das atrocidades deflagradas nos comportamentos “doentios” do colonizador branco. Vejamos alguns versos deste que é o maior poema do *Eu*: “(...) E hirto, a camisa suada, a alma aos arrancos, / Vendo passar com as túnicas obscuras, / As escaveiradíssimas figuras / Das negras desonradas pelos brancos; // Pisando, como quem salta, entre fardos, / Nos corpos nus das moças hotentotes / Entregues, ao clarão de alguns archotes, / À sodomia indigna dos moscardos; // Eu maldizia o deus de mãos nefandas / Que, transgredindo a igualitária regra / Da Natureza, atira a raça negra / Ao contubérnio diário das quitandas! (...)”. Eis outra passagem que se refere ao tratamento dado aos primeiros povos do Brasil: (...) Aturdia-me a tétrica miragem / De que, naquele instante, no Amazonas, / Fedia, entregue a vísceras gluttonas, / A carcaça esquecida de um selvagem. // A civilização entrou na taba / Em que ele estava. O gênio de Colombo / Manchou de opróbrios a alma do *mazombo*, / Cuspiu na cova

indigentes que são enterrados nus, dos tuberculosos, dos leprosos, dos bêbados, das prostitutas, de uma ama de leite Guilhermina ('que roubava a moeda que o Doutor me dava!'), do finado Toca ('que carregava cana para o engenho'). (GULLAR, 2016, p. 18)

O *Eu*, segundo Gullar, articula o salto de qualidade na produção poética, por sua linguagem assimilar as tendências atuantes da literatura, Parnasianismo e Simbolismo, ao mesmo tempo em que as supera. Neste panorama básico, enquanto Bilac reduz-se diante da capacidade técnica de poetizar, Augusto dos Anjos traz a reflexão, a partir da capacidade orgânica do homem, de ideias limitadas, por ser oriundo da desintegração. Assim, consolida-se a capacidade poética de Augusto dos Anjos numa "(...) ruptura radical com uma visão meramente literária da poesia: o abandono, pelo poeta, das alturas olímpicas e das dimensões oníricas, para reencontrar a realidade banal, bruta, antipoética, que é a sua matéria." (GULLAR, 2016, p. 22)

Compreendemos que tal reflexão sobre o enquadramento da leitura de Augusto dos Anjos hoje aproxima-nos do não pragmático, tendo em vista que estamos ainda diante de uma poesia, onde em seu entorno, paira a poesia do "sorriso da sociedade". Se esta, para nós, seria a poesia de futilidade projetada sob os objetivos mais específicos do que Ferreira Gullar chama de "cultura dependente" (sub-literatura), a poética de Augusto dos Anjos, do contrário, apresenta-se inovadora pela indagação e intensidade existencial, isto feito com elevado nível de expressão poética, como já fizemos demonstrar ao longo de nosso trabalho de tese.

A revolução literária da obra de Augusto dos Anjos, para concordarmos em plenitude com Gullar, consiste na representação do elemento da vida real, não simplesmente de forma biográfica, mas como "descoberta dolorosa do mundo real" (GULLAR, 2016, p. 27).

Gullar exhibe uma descrição historiográfica do impacto da inserção do Capitalismo no Brasil, sobretudo a partir de meados do século XIX (1870), quando se inserem algumas manifestações socialistas. A condição de país dependente das grandes potências faz com que a expressão cultural estimulada pelo Estado promova

do *morubixaba!* // E o índio, por fim, adstrito à étnica escória, / Recebeu, tendo o horror no rosto impresso, / Esse achincalhamento do progresso / Que o anulava na crítica da História! // Como quem analisa uma apostema, / De repente, acordando na desgraça, / Viu toda a podridão de sua raça... / Na tumba de Iracema!...(...)"

uma cultura dita “progressista”, no sentido de representar o desenvolvimento capitalista. Nesta visão estética, antiquado seria elevar qualquer aspecto que lembrasse o império e suas práticas patriarcais de escravidão e latifúndio. Tal tendência histórica resvala nas produções artísticas, porém, conforme nos orienta Gullar, sob o filtro contraditório dos interesses internos e do sistema mundial: o cenário político, então, compõe-se de um parlamento que defende a (pseudo) democracia, onde o povo aparentemente participa dos debates, mas as propostas beneficiam muito mais os grupos elitizados e o capital estrangeiro. Diante de tal dilema, o papel da alta literatura, como podemos constatar via leitura crítica de poemas extraídos do *Eu e Outras Poesias*, por exemplo, busca também desmascarar este discurso classista / elitista, e propor a representação do enfrentamento social.

Desta forma, segundo Gullar, as manifestações literárias exercem a função de corrigir as “deformações geradas pela dependência”. (GULLAR, 2016, p. 31) Não obstante, não podemos esquecer que, em meio às produções diversas, levanta-se a discussão do limite da cultura, pois, apenas em condições ideais ou desejáveis, esta expressaria, no plano da sugestividade poética, uma visão de classe que se posicionasse a favor dos desvalidos. Daí, para nós, esta discussão levantada por Ferreira Gullar serve para que compreendamos a nocividade da “cultura de massa”, que, entre outras idiosincrasias, tende a promover o entorpecimento da função cultural vital.

É deste fenômeno que surge o apego aos modelos (de estilo, vida, atitude, opinião, indumentárias) do que vem de fora, de modo a homogeneizar os gostos e pontos de vista, sobretudo literários, pois: “[n]as condições de dependência, a literatura surge como imitação de uma atividade cultural da metrópole, como uma necessidade determinada de fora, e não como produto da experiência concreta, particular do escritor.” (GULLAR, 2016, p. 32) A dicotomia equivocada que se constrói neste modelo de arte de progresso consiste, então, na compreensão de “nacional” como algo identificado com atraso; enquanto a arte que explora o “metropolitano” seria identificada com o progresso.

Neste sentido, enquanto as mudanças na arte, isto em países culturalmente independentes, ocorrem aliadas às transformações da visão do artista ante àquela realidade, nos países-colônia as mudanças não ultrapassam as formas, estilos ou temas. Assim, segue-se a homogeneidade de produções geralmente superficiais,

distanciadas de propostas estéticas e atitudes inovadoras. É um quadro comum do que Gullar chama de “cultura dependente”, onde a atividade artística vê-se afastada da realidade social. Interessante o seu posicionamento quanto à função atualizadora da criação literária:

Se se admite que a função vital da criação literária é atualizar, no nível da linguagem verbal, a experiência ‘emocional’ da sociedade e que isso pressupõe o permanente questionamento das relações que as formas literárias mantêm com a realidade, compreende-se por que, na cultura dependente, só em casos excepcionalíssimos, e assim mesmo quando já o grau de dependência é menor – a expressão literária atinge sua plenitude. A atividade literária que não nasce daquele questionamento, ou que não o implica, é uma atividade meramente acadêmica, um formalismo social. (GULLAR, 2016, p. 33)

Conforme Gullar, neste sentido, Machado de Assis¹³⁴ e Euclides da Cunha seriam exemplos de autores que avançaram na “independência cultural”, e projetaram obras significativamente inovadoras para o período. Augusto dos Anjos, então, é posto como dos maiores destaques da poesia nesse contexto. O “fenômeno desconcertante” Augusto, como chama Gullar, inova na poesia através do rompimento com as “conveniências verbais e sociais da poesia”, da extração do poético na podridão dos cemitérios, da vulgaridade dos prostíbulos, dos “amalgamas da vulgaridade e mau gosto”. Gullar também aponta como marcas de modernidade desta poesia o abandono das formas clássicas, a desmistificação da realidade (plano ideológico), a desmistificação da linguagem, o trabalho objetivo sobre a linguagem¹³⁵, a linguagem concreta, a linguagem prosaica. (GULLAR, 2016, p. 36)

Em suma, a tese de Ferreira Gullar, que entendemos como acertada, consiste em compreender Augusto dos Anjos como um poeta aproximado do cotidiano, a partir do uso de palavras correntes, fenômenos e atos da vida de todos os dias. Ainda que se encontre nele elementos das poéticas simbolistas e

¹³⁴ Observa Gullar, no entanto, que, se Machado tivesse morrido aos quarenta anos, não conheceríamos o seu gênio (genialidade), pois seria com *Memórias Póstumas de Brás Cubas* a marca diferencial/inovadora de sua produção: “(...) é um livro de ruptura, um livro que questiona as relações que as formas literárias mantêm com a realidade.” (GULLAR, 2016, p. 34)

¹³⁵ Sobre este trabalho com a linguagem, lembremos do poema “O Martírio do Artista” como exemplo de ínfima relação do desolado eu-poético que, embora se dedique ao máximo no ofício da poesia, sente-se rebaixado pela incapacidade de expressar suas ideias, suas emoções: “(...) Tenta chorar e os olhos sente enxutos!... / É como o paralítico que, à míngua / Da própria voz e na que ardente o lavra // Febre de em vão falar, com os dedos brutos / Para falar, puxa e repuxa a língua, / E não lhe vem à boca uma palavra!” (ANJOS, 1995, P. 253)

cientificistas, será na realidade doméstica, familiar e provinciana que Augusto dos Anjos tecerá os principais temas para a sua expressão poética¹³⁶. A partir de tal constatação, segundo Gullar, é que estaremos aptos a compreendermos o elemento novo em Augusto dos Anjos.

Outra autora que ilustra a orientação crítica de Ferreira Gullar é Maria do Socorro Monteiro (2012). Entre outras acepções notadamente sociais representadas na poesia do paraibano, destacamos a maneira como é evocado o Nordeste:

Num Nordeste abandonado pela ordem civil e econômica do país, uma voz se ergue travestida em linguagem, para tomar do mundo real, a razão da poesia. Em meio a uma arregimentação sofisticada da linguagem na qual os leitores e a crítica de modo geral preferiram ver apenas o elemento linguístico, emerge o monstro da ideia, assinalando a nova ética que a moderna poesia carregaria a partir de então (...). (MONTEIRO, 2012, p. 271)

Tal traço da poesia de Augusto dos Anjos, segundo Socorro Monteiro, promoverá uma antecipação da modernidade na poesia brasileira, sobretudo, fazendo destacar uma obra literária de valor estético e valor social, sem que se incorra numa proposta poética meramente funcional, isto é, de valor ideológico pormenorizado a uma classe ou grupo social específico.

Para tanto, retomamos uma discussão evocada por esta estudiosa, acerca de como é concebida uma obra modernista, em especial, no tratamento dado às características do que vem a ser “arte pura” e “arte engajada”. E, diante de pontos de vista limitados sobre a poesia de Augusto dos Anjos, Monteiro faz lembrar que alguns estudos associam elementos biográficos, inclusive de comprovação muito questionável. Por exemplo, não raro a depressão e o mal estar no mundo, além de episódios envolvendo doenças familiares são postos como fatores que acometeram o poeta e que, por isso, seriam transfigurados em sua poesia de forma tão peculiar. Não é nosso propósito desprezar se tais assertivas são verdadeiras, ou mesmo lhes

¹³⁶ Ao longo do nosso trabalho, atestamos isto, através, por exemplo, dos “Sonetos dedicados ao Pai” ou mesmo do poema “RICORDANZA DELLA MIA GIOVENTÚ”, onde é aludida a importância da ama de leite Guilhermina. O terceiro filho de Augusto dos Anjos recebe o nome de Guilherme, como franca homenagem àquela mulher simples que exerceu significativa importância nos cuidados de sua criação no engenho de Pau D’Arco. No livro *Augusto dos Anjos em imagens* (2010), de Maria do Socorro Aragão *et al*, enumeram-se vários poemas dedicados aos irmãos de Augusto (“Abandonada”, “Primavera”, “A minha Estrela”, “História de um Vencido”, por exemplo), à sua Mãe Sinhá Mocinha (“Mater”), aos filhos (Sonetos “Ao filho morto” e “Aos meus filhos”), bem como ao Engenho de Pau D’Arco (“Tristeza de um Quarto Minguante”).

certificar a leviandade. É possível compreendê-las como posicionamentos que podem até gerar algumas motivações temáticas nos textos, mas, não necessariamente por isto, creditar a estas querelas os valores estéticos do *Eu*.

Assim, diante das observações feitas ao longo de nosso trabalho, enxergamos na obra de Augusto, em harmonia com o parecer de Socorro Monteiro, certa 'pureza artística', bem como a ocorrência de uma 'poética engajada'. No primeiro caso, não remetemos a obra literária do paraibano como sinônimo de uma manifestação pura por si só, como que isolada da cadeia de sentidos que qualquer texto (literário ou não literário) pode evocar, sobretudo via intertexto; mas como um objeto artístico possuidor de uma linguagem autêntica, desautomatizadora de nuances comunicativas comuns que a faz internamente, isto é, sem a necessidade de conexões estrambólicas com outros textos e ciências. Já em se tratando do engajamento da referida poética, do mesmo jeito que talvez não haja comprometimento teórico entre Augusto dos Anjos e nenhuma corrente artística específica (Romantismo, Parnasianismo, Simbolismo, Expressionismo), certamente que não se evoque também nenhuma bandeira radicalmente ideológica que trate do negro, da mulher, do sertanejo, do solitário, do cidadão, ou de outros representantes do sentimento minoritário¹³⁷. Pois, em Augusto dos Anjos, tais ocorrências podem até se configurar engajadas com dores do mundo universais, dado o potencial imagético desta poesia de constituir revisitações críticas com o seu tempo, e, dialeticamente, evocar questões humanas gerais e atemporais, como o medo, a angústia, os conflitos provenientes de uma natureza humana deficitária e limitada, a morte entre outros temas que se revelam a-históricos, no sentido de se mostrarem revitalizados diante de questões seculares específicas, é claro, mas que não se esgotam frente aos conflitos gerados na modernidade.

¹³⁷ A terminologia "minoritário", aqui associada a uma produção de enredos e/ou personagens aproximados a valores da margem (ou marginalizados), por representarem elementos ideológicos das minorias sociais, refere-se ao projeto estético-ideológico que muitos autores da literatura modernista brasileira revelaram adesão. Como por exemplo, podemos citar Mário de Andrade, em sua obra *Macunaíma*, evocando elementos da tradição folclórica e indígena dos mitos amazonenses e do interior do Brasil; José Lins do Rêgo, que desenvolve enredos protagonizados por personagens identificados com a cultura do povo, como *Menino de Engenho*, *Moleque Ricardo* etc.; Graciliano Ramos, Raquel de Queiroz e João Cabral de Melo Neto, especialmente através das obras *Vidas Secas*, *O Quinze*, *Morte e Vida Severina*, respectivamente, trazendo a saga das famílias nordestinas vitimadas pelas desigualdades sociais provenientes pelos ciclos de estiagem e indústria das secas, entre outras tantas obras que absorvem as refrações históricas e dramáticas do século XX.

3.3.2 A contemporaneidade de Augusto dos Anjos

Ainda que tardiamente, Manuel Bandeira (1944) reconhece a originalidade lírica da poesia de Augusto dos Anjos. Não só pelo longo tempo de falecimento do poeta, mas pelo retardado reconhecimento de sua poesia como aquela que, bem antes da ‘Semana de 22’, já protagonizara recursos expressivos e ideias bem à frente de seu tempo, esperávamos que alguém explicasse o porquê de Augusto não ter a sua modernidade reconhecida por aqueles autores expoentes do Modernismo brasileiro de primeira geração¹³⁸. Bandeira, assim como outros poetas daquele período, pode não ter explicado em detalhes os pormenores desse “releixo” à poética do *Eu*, mas revela o potencial de Augusto para explorar o sentido de amor:

Este amor “amizade verdadeira”¹³⁹ encontrou-o o Poeta no casamento e não deu mais atenção ao outro senão para estigmatizá-lo. Deste amor amava os seus – os pais, a mulher, os filhos, e em relação a estes sofria de lhes deixar a herança horrenda da carne, só consolado com pensar que em épocas futuras haveriam de ser “no mundo subjetivo minha continuidade emocional”¹⁴⁰. Amor de todas as criaturas sofredoras – dos doentes, das prostitutas¹⁴¹, do pobre Tôca¹⁴², “que carregava canas para o engenho, da sua ama-de-leite”¹⁴³; dos animais¹⁴⁴ – do corupião, preso, em sua gaiola como a alma do homem na podridão da carne, do cão “latindo a esquisitíssima prosódia da angústia hereditária dos seus pais!”, do carneiro abatido para satisfazer a fome necrófila dos homens (a fome, “o barulho das mandíbulas e abdomens” enchia-o de desprezo por tudo isso, dava-lhe “uma vontade absurda de ser Cristo, para sacrificar-se pelos homens!”); o amor das árvores

¹³⁸ Oswald de Andrade, Mário de Andrade, Graça Aranha entre outros compunham o que se chamou de primeira fase da poesia modernista. Nossa indagação tem por hipótese o fato de a obra *Eu* ter sido publicada numa baixa triagem e sem o respaldo de um selo editorial que a condecorasse para um grande público. Podemos arguir também como um segundo motivo o fato de este livro de poemas ser publicado no Rio de Janeiro. Como se sabe, a ‘Semana de Arte Moderna’ é um marco cultural de efervescência da arte produzida em São Paulo, então, talvez, a obra de Augusto dos Anjos, se chegasse a algum dos intelectuais envolvidos, não descartaríamos um possível “olhar ressabiado”. A segunda Edição, de 1920, apesar de reunir mais poemas (*Eu* e *Outras Poesias*), tem os paraibanos como público-alvo, haja vista que já foi financiada por iniciativa do Estado da Paraíba. É por isso que, só após a terceira edição (1928), Augusto alcança o espantoso sucesso de vendas, e sua arte passa a ser mais amplamente divulgada e reconhecida pelos literatos de diversos lugares do Brasil.

¹³⁹ Tal expressão encontra-se no soneto “Idealismo”.

¹⁴⁰ Referência ao poema “Aos meus filhos”. Além de sonetos em homenagem à figura paterna, que exibiremos como indicação de leitura no próximo capítulo, Augusto dedica à sua progenitora o poema “Mater”. Há outros textos em que o sentimento maternal é referenciado, como “Soneto” (do primeiro verso “Na rua em funeral eila que passa...”), “Treva e Luz”, “Sombra imortal”, “Mater originalis” e “Gemidos da Arte” (Parte I), por exemplo.

¹⁴¹ “A Meretriz” é o poema que evoca a voz da prostituta, posta como ser excluído da sociedade, que só lhe lega como espaço “A rua dos destinos desgraçados”.

¹⁴² Na Parte III do poema “Gemidos da Arte” faz-se referência a este funcionário do Engenho do Pau D’arco.

¹⁴³ Em “Ricordanza Della Mia Gioventú”, presta-se uma bela homenagem à negra Guilhermina, sua ama-de-leite.

¹⁴⁴ Além do poema “O Corupião”, citam-se “A um Carneiro Morto” e “Versos a um Cão”, como exemplos da compaixão lírica à dor dos animais.

da serra, do tamarindo do engenho, a que se refere em vários poemas; o amor até das coisas materiais, detidas “no rudimentarismo do desejo”, gemendo “no soluço da forma ainda imprecisa... da transcendência que se não realiza... da luz que não chegou a ser lampejo...”; e acima de tudo o amor das “claridades absolutas”, da Verdade, da Soberana Ideia imanente, da Arte, única cidadela contra a Morte, contra “as forças más da Natureza”. (BANDEIRA, 1944, p. 115)

Tal alargamento à concepção de amor na poesia, segundo Manuel Bandeira, integra o poeta ao patrimônio lírico brasileiro. Diante das notas que citamos para ilustrar a fala de Bandeira, a partir deste diferencial lírico de Augusto dos Anjos, constatamos um lirismo bem particular, se comparado à moda do período, onde o comum seria elencar o amor às musas, à bela amada etc. Augusto dos Anjos, numa clara tendência inovadora, dedica o seu lirismo às “figuras invisíveis” da sociedade patriarcal, onde temos, desde a representação da empatia junto às excluídas prostitutas, até a admiração inestimável aos trabalhadores subalternos, representados pelo cortador de cana Toca, pelo coveiro (em “Versos a um coveiro”) e por Guilhermina.

Álvaro Lins (1951) registra, no ensaio “Augusto dos Anjos; poeta moderno”, a poesia do poeta paraibano como uma manifestação artística à frente de seu tempo, por esta se apresentar sem disfarces românticos, onde a aventura humana é constituída organicamente numa expressão realística. Assim, mesmo diante de temas tão transcendentais como a morte, a inconformidade com as coisas da vida social ou filosófica, e até diante de questões de cunho mais existencialista, como questionamentos de orientações mais espiritualistas e/ou religiosas, Augusto faz uso de expressões muito particulares e ‘dissecadoras’, como já atestamos em algumas leituras de poemas realizadas até aqui.

Diante deste eu estranho aos padrões correntes, Lins aproxima Augusto dos Anjos a Alan Poe e Hoffmann, além de também certificar o *Eu e Outras Poesias* como uma obra que não se enquadra em padrões estanques das escolas literárias. Deste modo, reconhece a sua dimensão contemporânea, ao afirmar:

(...) ele é, entre todos os nossos poetas mortos, o único realmente moderno, com uma poesia que pode ser compreendida e sentida como a de um contemporâneo. Os nossos poetas antigos – mesmo os mais famosos como Gonçalves Dias, Álvares de Azevedo, Fagundes Varela etc. – são grandes poetas do século XIX, que não podem ser apreciados sem considerações

históricas, sem ligação com a sua época e respectivas correntes literárias. Augusto dos Anjos, porém, está iluminado por uma projeção de permanente atualidade, que o lança incessantemente para o futuro, como um ser cada vez mais vivo, com o seu canto apropriado para tocar diretamente a inteligência, o coração e os sentidos dos homens de todos os tempos. (LINS, 1951, p. 119)

Evidente que aderir à citação de Álvaro Lins não significa assinar em concórdia absoluta com este crítico, até porque este, assim como muitos outros, por vezes, enumeram características que julgamos pertinentes deste poeta, mas que carecem de uma aplicação de leitura textual. No entanto, ocorrências poéticas mais evidentes às obras da contemporaneidade não são incomuns em Augusto dos Anjos, a exemplo da mistura do prosaico ao poético; da forma de Deus ser apresentado não necessariamente como uma concepção de credo, mas como vocábulo transcendente¹⁴⁵; bem como da criação do que Lins chama de “atmosfera poética”, que seria esta preparação ao ambiente da poesia, dada, geralmente, pela mistura de gêneros literários. Neste recurso, a narratividade situa espaço-temporalmente o leitor, seja diante de uma reflexão da vida, seja de um drama do cotidiano, seja da natureza conflituosa ou trágica que constitui a trama daquele personagem/eu-lírico. Álvaro Lins aponta este procedimento em textos como “O Morcego”, os ‘Sonetos dedicados ao Pai’, “Noite de um visionário” e “Cismas do Destino”, como já atestamos em outros momentos deste trabalho.

Outro aspecto que aproximaria a poesia do Augusto dos Anjos às tendências da contemporaneidade é a expressão do “irrealizável”, temática desenvolvida no estudo de Ivan Cavalcanti Proença¹⁴⁶ (1980). Tal irrealização dos propósitos do eu-lírico, além de promover o alto nível de literalidade nos poemas, dada

¹⁴⁵ Lembremos do poema “O Deus-Verme”, onde a figura divina é carnalizada, de modo a ficar muito mais aproximada às ações de um verme, do que das ações do homem; no “Soneto I” (“A meu Pai doente”), por sua vez, questiona-se o atributo divinal de proteção de Deus, quando se lança a hipótese (retórica) de que Deus seria responsável pelo sofrimento do pai; Em “Amor e Religião”, conta-se a trajetória de um padre transgressor dos parâmetros do catolicismo, por este enlouquecer por amor. A figura de Deus é posta como um juiz que atribui a dupla santidade a tal padre: “E Deus lhe disse: ‘És duas vezes santo, / Pois se da Religião fizeste culto, / Foste do amor o mártir sacrossanto””.

¹⁴⁶ Ivan Cavalcanti Proença é filho do notável crítico Manuel Cavalcanti Proença. O seu livro intitulado *O poeta do eu*, oriundo de sua dissertação de mestrado, recebeu o “Prêmio especial Esso de Literatura”. Curiosidade interessante sobre esse crítico, além da afamada paternidade, é que fora perseguido no regime militar, ainda que tenha exercido a patente de general. Sua inclinação aos trabalhos com a arte literária o conduziu para a área de Letras, onde, como ele mesmo diz, leva-o a “lecionar, escrever e libertar-se”.

pela tensão de conteúdo e artesanato, credencia esta poesia a dialogar com a negatividade adorniana¹⁴⁷.

Para Ivan Proença, as repetições estruturais e o quase total uso do decassílabo¹⁴⁸ credenciam a problematização das ideias como a matéria digna de questão na poesia de Augusto dos Anjos. Desta forma, Proença seleciona material vocabular que representaria em seu cerne a estética do irrealizável, a saber: larva, feto, verme, embrião, ovo, óvulo, placenta, rudimentar, carneiro, cordeiro, sub-, prodrômico¹⁴⁹, nômico¹⁵⁰, aborto etc. Esta decadência do eu-lírico, diante dos microscópicos adversários da vida humana, promove a frustração, a irrealização daquilo que não chega, muitas vezes, a nascer, como no exemplo emblemático e já por nós exposto do poema “A Ideia”.

No capítulo final da nossa tese, apresentamos a leitura de alguns poemas voltados à conexão com outras expressões artísticas, mas não deixamos de destacar a importância da declamação. Este procedimento é, para nós, um recurso didático que pode fazer com que o leitor/auditor se familiarize com o ritmo e o universo vocabular do *Eu*, a fim de que o “estranhamento” à poética angelina seja minimizado. Sobre esta atenção às estruturas sonoras da poesia de Augusto dos Anjos, concordamos com Ivan Cavalcanti Proença, quando este afirma que:

¹⁴⁷ Aludimos aqui ao conceito de “epopeia negativa”, desenvolvido por Theodor Adorno (1951). Para este filósofo, o século XX já não comporta a visão de sujeito histórico emancipado, com isto, temos a incidência de personagens que se caracterizam pela incapacidade de agir. Guardadas as adequações possíveis, na poesia de Augusto dos Anjos, tal representação negativa pode ser associada ao lirismo das vozes que tematizam o eu-artista (poeta), transfigurado poeticamente como um sujeito fadado ao fracasso, à desolação. A título de referência, lembremos da “irrealização”/ “negação” do eu, em poemas como “O Martírio do Artista”, “Queixas noturnas”, “Barcarola”, “O Poeta do Hediondo”, “Idealizações”, “Terra Fúnebre”, “Idealismo”, “Poema Negro” etc. Até no soneto “A Ideia” (se compreendermos que o eu se encontra vedado de articulação vocabular de sua ideia), temos também um interessante esboço de negatividade lírica, ou, no dizer de Ivan Proença, de uma ideia “irrealizável”.

¹⁴⁸ Ivan Cavalcanti Proença, nesta passagem, aparentemente trata as opções estruturais dos poemas de Augusto dos Anjos de maneira simplista. A sua explanação crítica orienta-se no intuito de compreender as ideias do texto. Assim a destacada inovação na poesia de Augusto dos Anjos não estaria na métrica, e sim, no que Ivan Proença chama de “plano vocabular”.

¹⁴⁹ O termo identifica-se com o sentido de “prodrômico”, que diz respeito aos sintomas prenunciadores de alguma patologia. Em Augusto dos Anjos, temos a ocorrência do vocábulo “prodromos” no poema “Os Doentes”, o que nos aparenta ser bem aplicada ao sentido de tantas patologias, malfeitos e incorreções de caráter representadas ao longo das nove partes que compõe o texto referido. Vejamos a passagem: “A doença era geral, tudo a extenuar-se / Estava. O Espaço abstrato que não morre / Cansara... O ar que, em colônias fluidas, corre, / Parecia também desagregar-se! // O prodromos de um tétano medonho / Repuxavam-me o rosto... Hirto de espanto, / Eu sentia nascer-me n’alma, entanto, / O começo magnífico de um sonho!” (7ª e 8ª estrofes da Parte IX de “Os Doentes” – ANJOS, 1995, p. 249)

¹⁵⁰ Contrário a fenômeno. Como nos informa Ivan Proença, seria o “fato concebido pela consciência abstrata e problemática” (PROENÇA, 1980, p. 24)

Uma conclusão inevitável é que todo esse mundo rítmico de Augusto – associado (ou em tensão com) às estruturas sonoras – empresta à sua poesia uma característica de poesia de se dizer (isto é, de ser dita) poemas que, antes, seriam “declamados” com aqueles trejeitos e expressões e “climas” de uma época, de sarau de arte ou reuniões culturais. (PROENÇA, 1980, p. 43)

Estas marcas, tão insistentemente expostas aqui, através da contribuição crítica de vários estudiosos, só demonstram uma literalidade, senão inconformada, digamos assim, com os parâmetros artísticos de sua época, mas objetivada à expressão rebelde. Nas palavras de Ivan Proença, a poesia de Augusto dos Anjos, por isso, “revela (...) uma não adesão ao ‘espírito de classe’ e a própria época em todas as suas deformações e seus artificialismos” (PROENÇA, 1980, p. 62), mostrando-se, então, para nós, uma poesia com traços de contemporaneidade.

Observa-se que tais marcas de contemporaneidade na poesia do *Eu* só atestam o que Elbio Spencer, ainda na década de 60 do século passado, chama de reatualização poética: quando um poeta se compromete, através de sua arte, a ser porta-voz de um sentimento universal. Assim, reconhecendo Augusto dos Anjos entre os poetas de engenho inovador, diz:

(...) Não podemos conceber um verdadeiro artífice da poesia como sendo um homem de mentalidade tacanha, infenso ao humanismo, sectário ou escravizado a conceitos provincianos ou ultra-regionalistas. Mesmo quando engajado, o poeta deve impregnar a sua obra de um sentimento universal, e ao exaltar valores regionais ou nacionais, não pode relegar a segundo plano a constante relação existente entre o pensamento individual e a ideia contemporânea. (SPENCER, 1967, p. 181)

Segundo este crítico, destaca-se, em Augusto dos Anjos, entre outros fatores de sua poesia, a temática da dor. Esta funcionaria como uma extensão da fraternidade universal, e, por isso, eleva-o à condição de se posicionar esteticamente entre os grandes nomes da literatura. Citemos, quase que avulsamente, títulos como “Versos a um Coveiro”, “O Poeta do Hediondo” e “A um Carneiro Morto”. Estes textos, talvez, possam ilustrar a conexão empática entre um eu-lírico e as dores do mundo, que a poesia, através de sua infinda capacidade mimética, pode representar.

Roberto Lota, no ensaio “Volteios da perenidade em Augusto dos Anjos” (2012), também exalta o sucesso de Augusto dos Anjos entre leitores do século XXI. O modo presentificado da recepção do *Eu dá-se*, segundo Lota, devido à densidade da obra, que consegue assumir uma nova função no presente. Augusto dos Anjos, neste sentido, estaria revitalizado. Sua exploração poética, diante de temas que não sucumbem às orientações históricas da contemporaneidade, escapa de rótulos, por estes não darem conta da originalidade e do ineditismo do poeta. Assim, o que nos interessa na reflexão de Lota é atestarmos a inquietude tão aplicada ao sentimento contemporâneo deste paradoxismo de um eu inconformado com os eventos humanitários. Neste sentido, a poética do excesso, assim como a constante junção de elementos opostos, como já expusemos, são traços constantes. Lembremos de “Eu, filho do carbono e do amoníaco, / Monstro de escuridão e rutilância (...)”...

Derivaldo dos Santos (2002) é outro pesquisador que reverencia a atualidade da poética de Augusto dos Anjos. Entre as características destacadas nesta poesia, que lhe elevam à condição não passadista, destacam-se: a subjetividade complexa; o esgotamento do eu totalizador no discurso poético; o “lirismo da inquietação”, apontado por Santos como promotor da ironia, da amargura, do ceticismo; o espaço lúdico de interfaces discursivas; bem como a projeção de imagens desconcertantes para a tradição poética brasileira.

Santos discute o redirecionamento da concepção de leitor e autor nas formas contemporâneas de expressão poética. Assim, concebe-se um sujeito transindividual, que operaria num “texto como um tecido de escritura múltipla” (SANTOS, 2002, p. 12), onde o autor não detém o controle de todas as possibilidades de sentido do seu texto. Esta “morte do autor”, como um procedimento metodológico mencionado por Santos, se não destitui a ‘magnitude’ da autoria, equipara autor e leitor tomados como categorias textuais de ‘co-articuladores de discursos’.

Neste sentido, o *Eu* é apontado como uma poética desconstrutora da contemporaneidade, pois sua verticalização lírica escapa à tradição, por refletir certo esgotamento, tanto da ‘experiência do eu singular’, como da ‘prática estilística de expressão individual’. Santos, com base nesta visão já consagrada do *Eu* como obra transgressora, exhibe que este diferencial lírico acarreta a tão conhecida dificuldade de enquadramento da poesia de Augusto dos Anjos aos esquemas classificatórios da história literária. Assim, o espaço poético de Augusto estará muito mais a serviço da

exposição do múltiplo e da heterogeneidade, e, com isso, o paradoxo e a contradição constituirão sua matéria-prima.

Até o saber científico, visto como um dos suportes poéticos da expressão angelina, favorece, segundo Santos, a “estética da contradição”, remetendo a um “processo de fissuração”, pois, no instante em que este eu-lírico elabora as suas conclusões científicas, assim o faz através da ironia poética. O ineditismo desta alusão científica na poesia do Augusto, digamos, dá-se quando o “sujeito enunciador não assume posturas fixas... Assim, representa-se a relação conflituosa entre o fazer literário e o fazer científico, entre a tradição e a modernidade.” (SANTOS, 2002, p. 16) A ciência, incorporada ao texto poético, assume a ludicidade. Através de uma mediação de natureza irônica, perde-se o “estatuto caracterizador de ciência” (p. 17)

Cabe ao leitor, então, buscando captar o sentido desta poesia, fazer o exercício de desconstrução das representações, a fim de compreender o esgotamento da expressão lírica. Nesta “travessia do leitor”, em desvendar os sentidos irônicos postos na poesia de Augusto dos Anjos, está, segundo as orientações de Derivaldo dos Santos, “a chave do significado da singularidade do poeta”, e, por conseguinte, as ‘inquietudes líricas’ que o aproximam de um respaldo poético atualizante. (SANTOS, 2002, p. 18)

O estudo “Mímesis da modernidade: representações sociais em Augusto dos Anjos” (2012), também de Derivaldo dos Santos, em co-autoria com Alexandro Costa, faz-nos tomar nota da dúbia relação entre os versos do poeta paraibano e alguns fatores que demarcaram a associação destes à modernidade. Assim, um dos fatores peculiares da poesia de Augusto consiste na crítica ao mundo moderno, escasso de valores, ao mesmo tempo em que se usufrui do uso da liberdade promovida pela arte moderna. Os autores bem delimitam o conceito modernizado de *mimesis*, que toma por base Merquior¹⁵¹, para demonstrarem o poder de ressignificação da obra de Augusto, a partir de reedições estético-temáticas, que se mostram até hoje perenes na sua poesia.

Costa e Santos, de modo a explicar-nos a complexidade conceitual de modernidade, embasados pelas teses de Habermas¹⁵², exibem essa como sendo um

¹⁵¹ MERQUIOR, José Guilherme. **A astúcia da mímese**. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio, 1972.

¹⁵² HABERMAS, Jürgen. **O discurso filosófico da modernidade**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

reflexo do sentimento de transformação. Isto, abrangendo os mais diversos âmbitos da sociedade, como a economia, a cultura, a história a religião entre outras manifestações civilizatórias, tem-se uma configuração conflituosa entre a racionalização do mundo, construída a partir de ações não espontâneas (programadas e pragmáticas), e a subjetividade, que funcionaria como elemento de contraposição desta 'racionalização' das coisas e das ações. Assim, a arte desenvolvida por Augusto dos Anjos apresentaria sugestivos elementos de refração às "máscaras da modernidade", explorando o tenso diálogo de eu-lírico em posição de incômodo consigo mesmo, pois, ao estar contemplando as "aparências do mundo", assim o faz como sinal de repulsa à própria modernidade, que lhe esfacela a subjetividade, a capacidade de sentir-se autônomo.

Neste modelo de sociedade voltada à concentração dos "fins", a poesia de Augusto dos Anjos apresenta-nos, segundo Costa e Santos, por exemplo, o traço da linguagem científica como uma espécie de inserção do poeta ao mundo moderno; no entanto, com radical repulsa e crítica ao mundo programado/programático da ciência. Este traço original de sua poesia estaria marcado ainda pela decomposição / degradação da humanidade, que, através da mesma ciência, numa clara atitude "anti-moderna", revela ser um autor "plenamente consciente da modernidade." (COSTA e SANTOS, 2012, p. 52) Augusto dos Anjos ocuparia, assim, o *roll* dos autores verdadeiramente modernos, pois dominam as suas estruturas e formatos para exteriorizarem a crítica perspicaz. Vejamos esta elucidativa passagem:

(...) A lírica de Augusto dos Anjos revela essa tensão ativa com o mundo moderno: ao invés de encará-lo passivamente, ele o enfrenta, combatendo com suas próprias armas.

Enquanto há o culto ao progresso e à megalomania, o poeta mira o pequeno, o insignificante, aquilo que faz necessário o uso de lentes de aumento para ser percebido. Em contraposição às grandezas, o foco é dado às partículas, ao microscópico, que, embora minúsculo, é capaz de decompor o que é grande, transformando em detritos, migalhas. (COSTA e SANTOS, 2012, p. 52)

Augusto estaria bem alinhado às idiossincrasias desta modernidade, por sua poesia dar conta, digamos assim, de um sistema de representações simbólicas que bem refletem o elevado grau de complexidade de uma sociedade e suas

“máscaras”¹⁵³. Sua arte, assim compreendemos, pode ser vista para um exercício de leitura desalienada, isto é, como uma expressão artística potencialmente ‘desveladora das imposições ideológicas’. Costa e Santos acertam ao defenderem que Augusto dos Anjos, “rompendo com a miopia do Parnaso”¹⁵⁴, introduz em sua lírica aqueles que eram excluídos da poesia e negligenciados pela ideologia dominante.” (COSTA e SANTOS, 2012, p. 53)

Através de uma investigação formalista, Lilásia de Arêa Leão (2012) bem exhibe esta poemática dissonante de Augusto dos Anjos, que o destaca como poeta que antecipa aspectos só reconhecidos entre poetas da modernidade de meados de século XX. Assim, apesar de certo esmero de versificação, as aliterações e assonâncias empregadas, somadas ao seu vocabulário sonoro e exótico, legam-lhe uma expressão imagética única, que provoca estranhamento no leitor. Em sua abordagem direcionada ao tema da morte, diz Leão:

(...) apesar de privilegiar as categorias poéticas da tradição, como por exemplo o soneto (que, em geral, oferece-se como suporte para os temas ditos elevados, tais como amor, paixão e dor), o faz de forma a eleger novos temas para esta categoria poemática, temas a ela estranhos, por ele mesmo denominados como ‘hediondos’, os quais sugere-se que têm muito mais em comum com o fazer literário da modernidade que se estava inaugurando com a Semana de Arte Moderna alguns anos depois. (LEÃO, 2012, p. 238)

Phillippe Ariés e Edgar Morin¹⁵⁵ são teóricos utilizados por Lilásia Leão para explanar a configuração da morte, a fim de que se compreenda de que maneira esta temática é ressignificada em Augusto dos Anjos. Ariés, por exemplo, exhibe dois planos

¹⁵³ Os autores, no uso das contribuições de Alfredo Bosi, na obra *O ser e o tempo na poesia*, (1977) discutem sobre o perigo da ideologia operando como ferramenta de manobra de massas. A escola, por assim dizer, num modelo mais generalizado de leitura aplicada às finalidades de civilização e trabalho, estaria a serviço de uma ideologia do Estado para fortalecimento da “máscara social”: onde a subjugação é definida por instalações de leis que beneficiam à classe poderosa (minoría) ou através da ideologia dominante.

¹⁵⁴ Esta referência crítica ao Parnasianismo faz-nos lembrar de um episódio aludido por Órris Soares (1920) e retomado por Chico Viana (2012): comenta-se da reação de Olavo Bilac sobre Augusto dos Anjos. Ao tomar notícia da morte do poeta paraibano, sob declamação de “Versos a um Coveiro”, o parnasiano diz a Soares: “É esse o grande poeta de que você fala? Garanto de que não se perdeu grande coisa! (...)” Por sua vez, Chico Viana, não necessariamente desmerecendo as contribuições poéticas de Olavo Bilac, exprime o potencial ainda em voga da poesia de Augusto dos Anjos, com seus versos “vivos na boca do povo”; enquanto que somente como elemento de museu da literatura brasileira estão guardados os poemas de Olavo Bilac. (VIANA, 2012, p. 87)

¹⁵⁵ As obras elucidativas destes autores que tratam da temática da morte são: ARIÈS, Phillippe. *A história da morte no ocidente*. São Paulo: Nova Fronteira, 2017; e MORIN, Edgar. *O homem e a morte*. Rio de Janeiro: Editora Europa-América, 1988.

para a morte, sendo o primeiro conhecido por “morte domada”, onde o fenômeno do fim de uma existência humana é consumado sem revolta, pois se dá pela aceitação da ordem da natureza; e o plano da “morte selvagem”, que já representaria a aproximação deste episódio com a dor, o sofrimento, o culto do luto, mediante a uma reação já inconformada, que compreende a morte como um evento inaceitável. Na poesia romântica, por exemplo, teríamos uma tendência a ver este tipo de morte refratada em diversos enredos reveladores de ações heroicas, ou mesmo na temática do “amor impossível”.

Já Edgar Morin concebe a morte como uma condição atrelada à vida, onde não, necessariamente, se revela como o fim absoluto de um ciclo. Na poesia de Augusto dos Anjos, por sua vez, a morte recuperaria elementos de uma tradição religiosa ou filosófica, explanados entre estes e outros autores ou produções literárias diversas, mas como uma tendência provocativa de desmascaramento. Ou seja, a morte seria representada como um recurso de recomeço da espécie.

O tratamento contemporâneo junto ao tema da morte, segundo Leão, atrai-nos à ideia de que esta passagem geraria o efeito de choque no leitor, ou o horror da náusea, de modo a representar um cadáver em decomposição, isto é, aproximando da visão teórica de Edgar Morin, uma “morte impregnada na vida” (LEÃO, 2012, p. 248) Esta forma de retratar a morte em sua lírica é posta como inovadora. Veremos isto mais especialmente no “Soneto II” (Dedicado ao Pai morto), em “Psicologia de um Vencido”, “O Poeta do Hediondo”, bem como no soneto “O Último Número”, este reproduzido aqui:

Hora da minha morte. Hirta, ao meu lado,
A Idéia estertorava-se... No fundo
Do meu entendimento moribundo
Jazia o Último Número cansado.

Era de vê-lo, imóvel, resignado,
Tragicamente de si mesmo oriundo,
Fora da sucessão, estranho ao mundo,
Com o reflexo fúnebre do Incriado:

Bradei: — Que fazes ainda no meu crânio?

E o Último Número, atro e subterrâneo,
Parecia dizer-me: “É tarde, amigo!

Pois que a minha antogênica Grandeza
Nunca vibrou em tua língua presa,
Não te abandono mais! Morro contigo!” (ANJOS, 1995, p. 365)

Segundo dados biográficos¹⁵⁶, este seria o poema feito por Augusto minutos antes de morrer vitimado por complicações da pneumonia, em 22 de novembro de 1914. O funéreo diálogo entre o eu-lírico e o “Último Número”, que, a nós, revela-se numa interessante pluralidade de sentido, sendo tanto uma simbologia daquilo que se coloca como a sua derradeira companheira; bem como se expressando acostado a uma visão espetacular de sua talentosa orientação poética, de sua poderosa capacidade de fazer versos peculiares, incomuns, e que estes, como que sintetizados nesta última exibição poética, isto é, neste “último número”, não se projetarão fora do poeta¹⁵⁷. Tal visão interpretativa dá-nos a ideia de que a *mimesis* da morte neste poema, o extermínio aparente da matéria física do eu-poeta, só imortalizará a maneira única de se fazer esta “poética do hediondo”.

A descrição deste “Último Número” na segunda estrofe, se visto como um exótico objeto de arte, é traduzido como um bom exemplo de literatura que não se filia à tradição, muito menos à obviedade dos modelos pré-estabelecidos pela moda vigente do tempo de Augusto (seja do Parnasianismo, seja do Simbolismo): “Era de vê-lo, imóvel, resignado,/ Tragicamente de si mesmo oriundo, / Fora da sucessão, estranho ao mundo, / Com o reflexo fúnebre do Incriado (...)”. Diríamos, então, que o poema representa este elemento mortífero como um ser disforme, impreciso, e, por isso, dotado de uma configuração que se distancia do belo, da perfeição estético-temática das obras clássicas, revelando-se, assim, como uma poesia do rastro, da penúria, da sensação de brevidade, do incandescente, do traço de imprecisão

¹⁵⁶ Há um livro organizado por Nelson Coelho da Silva e Jeovanni Meireles, que reúne reconhecidos ensaístas e biógrafos paraibanos, para advento comemorativo do centenário de nascimento de Augusto dos Anjos (1884). Na ocasião, registraram-se conferências, artigos, palestras e concursos de poesia que movimentaram o município de Sapé-PB. Entre informações de ordem biográfica, com o intuito de se desfazer vários mal-entendidos da vida do poeta, é dito que o mesmo não padeceu de tuberculose, e sim, de pneumonia. E a derradeira arte que teria ditado ao amigo João Teixeira foi o poema “O Último Número”.

¹⁵⁷ Antônio Torres foi dos primeiros escritores a reconhecer o talento dos “números” de Augusto dos Anjos. No ensaio “O poeta da morte” (TORRES, 1914), “O Último Número” é apontado como a consciência comunicando que o maior “espetáculo” não acontecerá, isso porque morrerá fantasticamente dentro do poeta.

rabiscada e tingida aos salpicos – em suma, como nas palavras de Leão, um poema que trata da morte não apenas como “domada” ou “selvagem”, mas como uma “morte que dialoga com o moribundo”. (LEÃO, 2012, p. 243)

Na tentativa de exibir certa contemporaneidade poética de Augusto, Daniela Galdino (2012) mostra-nos quanto absurda é a obra *Eu*. Sob o embasamento de Albert Camus¹⁵⁸, diante da aplicação do conceito de “Absurdo”, a autora parte da premissa de que o *Eu* bem representa este “homem moderno deslocado”. Ou seja, tem-se a tensão incidida, sobretudo, das relações temáticas que emergem de vários poemas de Augusto. Assim, neste típico conflito de ideias, forma-se o paradoxo entre ‘vontade’ e ‘morte’, isto é, o discurso científico que se revela, superficialmente ou não, é fadado ao fracasso da degeneração humana. Vejamos esta interessante explicação:

É justamente nesse momento que fica evidente o grande paradoxo da poética de Augusto dos Anjos: a constatação da impossibilidade de garantia de conforto advinda das certezas científicas, justamente porque esse arcabouço, em revelando a potência humana criadora, ao mesmo tempo revela-se insuficiente para enfrentar o maior dilema existencial: a morte. (GALDINO, 2012, p. 100)

Tal constatação, segundo a autora, intensificaria o desespero representado nos poemas, como uma refração da revolta, da liberdade, da paixão, como consequências da relação absurda, e, por isso, detentora de árduo conflito entre homem e mundo. Galdino cita, por exemplo, “Poema Negro”, “Queixas Noturnas”, “Mistérios de um Fósforo” como textos que revelam esta inconformada reação contra a natureza. Tem-se a consciência como ferramenta de oposição ao mundo, com a qual se configuraria a (aparente) superioridade humana, ao lado da reduzida condição do homem diante da sua impotência em se ver domado (vencido) pelas leis da natureza.

Em conformidade com a ideia de Galdino, compreende-se a inviabilidade da esperança em Augusto dos Anjos como uma “marca pútrida original” (GALDINO, 2012, p. 108), ao mesmo tempo surgindo como um efeito poético-temático de oposição ao mascaramento social. Esta obra absurda *Eu*, então, bem atendida com

¹⁵⁸ CAMUS, Albert. **O mito de Sísifo**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1942.

as tendências inovadoras de *poiesis*, aparece como para expressar, entre outras coisas, o pensamento insatisfeito, na perspectiva crítica de “não oferecer soluções”. Sua aproximação, seja com o horroroso, seja com o grotesco, assim como o “desejo de transformação ou regressão ao que há de mais torpe ou simples” (GALDINO, 2012, p. 118) cumprem uma prerrogativa de denúncia que as atuais/atuentes obras de arte, no mínimo, possuem.

Assim, a obra *Eu* apresenta-se ainda reveladora de um incômodo encantamento, que, nas palavras de Galdino, pode ser visto como atemporal exatamente por ser absurda, pois “se há ausência de solução, não é a obra que irá concedê-la ao sujeito; ela irá apenas descrever até as últimas consequências o pensamento mortal e revoltado.” (GALDINO, 2012, p. 119)

Comparando as literaturas de Augusto dos Anjos e Lima Barreto, Francisco Oliveira (2012, p. 200) aponta tais autores como “malditos” e “incompreendidos”, exatamente por “serem homens que morreram acreditando em suas ideias”. Diante de projetos estéticos que romperam com a arte do século XIX e início do século XX, suas obras representariam o ‘grito de fracasso da existência’. Assim, tal sentimento de humanidade no *Eu*, por exemplo, só aproxima o poeta Augusto dos Anjos da autenticidade da arte contemporânea, pois, no dizer de Oliveira: “(...) ser contemporâneo é muito menos ser dado a coisas do agora como se pensa, ser contemporâneo é ser atravessado, no presente, pelo passado (...)” (OLIVEIRA, 2012, p. 2017)

Eis, portanto a conexão com o que Galdino (2012) chama de “atemporal”: num soneto como “Versos Íntimos”, têm-se imagens revestidas de uma atualidade comum às idiossincrasias de um capitalismo tardio. Se reconhecermos que a luta diária pela sobrevivência não apenas torna a sociedade mais competitiva, mas, diríamos, cada vez mais apática à dor do outro, tornar-se-ia incomum um esclarecido leitor não se ver em catarse à leitura de “O Homem, que, nesta terra miserável, / Mora, entre feras, sente inevitável / Necessidade de também ser fera.” Mais surpreendente, talvez, seja o registro biográfico que aponta este texto escrito em 1901, por um jovem que ainda não passara dos 17 anos de idade.

O pesquisador Expedito Ferraz Júnior (2012) trata a arte de Augusto dos Anjos como uma “poética do olhar”, apresentando uma leitura que bem expressa o potencial cotidiano desta poesia. Diante dos tipos urbanos que representam esta

poética citadina, investe-se na degradação humana como uma espécie de atualização lírica, o que, para Ferraz, surge da “emergência de uma nova ordem social” (FERRAZ JÚNIOR, 2012, p. 164).

Tal contemporaneidade da poesia de Augusto, à moda de Edgar Allan Poe e Baudelaire, faz emergir uma revisitação crítica à figura do “flâneur”. Este, visto como persona do “burguês desocupado”, aproxima-se, alegoricamente, com “o frequentador das galerias, especializado na arte de contemplar vitrines, de observar a multidão em movimento, fascinado instantânea e brevemente pelas visões efêmeras que a rua lhe oferece como forma de dispersão do tédio”. (FERRAZ JÚNIOR, 2012, p. 166) Ou seja, paradoxalmente, na transfiguração deste olhar burguês “superficial” ou “pouco meditativo” e, ao mesmo tempo, na expressão emotiva de auto-repulsão desta urbanidade, a poesia do *Eu* assumiria esta condição marginal.

Em Augusto dos Anjos, Ferraz Júnior destaca ainda que a “transfiguração de um espaço que se poderia chamar de exterior, quer seja ele real ou idealizado”, é aspecto relevante. Desta maneira, apesar do título *Eu*, tem-se um eu-lírico posicionado numa perspectiva como que fotografando (pintando) o que se vê. Trata-se de uma autêntica ‘poética do olhar’, que, além de registrar as figuras em trânsito (como em “As Cismas do Destino”, descrevendo a cidade do Recife, por exemplo), exhibe espaços conectados à tradição cultural universalista, como as imagens bíblicas/religiosas, referências a outras obras de literatura ou conceitos desenvolvidos pela Filosofia, Sociologia e outras ciências, postas misturadas ao ambiente do Engenho de Pau D’arco.

Este “eu transeunte”, como chama Ferraz Júnior, retrata o cenário da modernidade, representando-o por aspectos negativos e decadentes da nefasta condição humana. Com isto, a perspectiva trágica é pungente, e não é raro depararmo-nos com poemas onde a condição humana é rebaixada, não só num plano de subumanidade, mas em posição inferior aos vermiformes, como se pode constatar em “Idealização da Humanidade Futura”, “O Deus-Verme” etc.

Lúcia Helena (2012), em outra abordagem sobre a poesia de Augusto, explica a ocorrência da tragicidade, a partir do elemento ficcional do desassossego, temática que, embora figure nas produções literárias desde a tradição tragediógrafa, apresenta-se bem revisitado entre as produções modernas. E Augusto dos Anjos seria, segundo Helena (2012, p. 253), o “precursor do desassossego do modernista

Pessoa e do modernismo brasileiro.” A autora, através de aproximação dialética entre a poética de Fernando Pessoa e o autor do *Eu*, mostra que o desassossego, embora posto como matéria ignorada pela crítica literária, é difundido como um dos difusores conflitantes do mundo moderno.

Outras referências de Augusto na captação do tema, além das tragédias gregas, seriam as contribuições poéticas de Baudelaire e Rimbaud, que, mais tarde, junto com o próprio Augusto dos Anjos, serão revisitados em “Autopsicografia”, de Fernando Pessoa¹⁵⁹. Estes autores teriam como traço de aproximação estético-temática a escrita sobre o eu, sobre a intimidade. Daí nos alerta Helena que, por isso, difundem-se tantos equívocos críticos diante de demonstrações de equivalência do eu ficcional com o eu do autor. Esta visão, afamada sobretudo por alguns críticos do passado, teria comprometido o entendimento sobre a poética de Augusto dos Anjos, como já abordamos ao longo deste capítulo.

Em síntese, o desassossego, desenvolvido na urbanidade e em diálogo com o gênero trágico, promove o alargamento da razão, pelo fato de a racionalidade aproximar-se de uma ideia plural, ambígua, que não se opõe aos sentimentos e expressões emotivas mais íntimas.

Peter Szandi (2004), em “A filosofia do trágico”, estabelece uma dialética do trágico, a partir dos posicionamentos de algumas das mais reconhecidas contribuições teóricas. Shelling, por exemplo, descreve a situação trágica, a partir da reação do personagem contra o seu destino. Assim, perde-se a liberdade através do cruel castigo, mas exhibe-se a sua valorização pela tentativa de buscá-la. Podemos constatar a pertinência desta tese quando a relacionamos com a tragédia *Prometeu acorrentado*, onde Prometeu é conhecedor dos males que lhe serão aplicados por Zeus, mas, ainda assim, desmerece Hermes por este abdicar da liberdade para ser

¹⁵⁹ A aproximação entre Augusto dos Anjos e Fernando Pessoa apresenta-se como um tendencial típico das expressões do lirismo moderno, em conformidade com o conceito de “dissonância”, discutido por Hugo Friedrich (1978). A obscuridade intencional gerada pela tensão dissonante, seja na forma de expressão dos sentidos incompreensíveis, seja nas escolhas temáticas fascinantes, aparece como um dos elementos transformadores deste lirismo de ‘choque’, de ‘dramaticidade agressiva’, de ‘não assimilabilidade’, de ‘interpretações inconclusas’. Ainda que a discussão teórica de Friedrich seja aplicada à lírica europeia, a partir de nomes como Baudelaire, Saint-John Perse, Montale, Gottfried Benn entre outros projetores das ‘categorias negativas’ da dissonância lírica, reconhecemos muitas similaridades destas tendências na poesia do *Eu*.

de todo submisso ao filho de Cronos¹⁶⁰; Hölderlin entende que o trágico consolida-se diante da impossibilidade de o herói vencer o poder da natureza. Lembremos de Agamemnon, em *Ifigênia em Áulide* (EURÍPEDES, 1998): o atirador afirma atirar com precisão melhor do que a Deusa Ártemis, e, por isto, é condenado a oferecer como sacrifício a própria filha, para que os ventos soprem novamente a favor dos gregos rumo à Tróia; Hegel vê o trágico como dialético da eticidade, onde, através da tragédia, projetam-se a autovisão e a autoconciliação da natureza ética do herói; conforme Goethe, o conflito não ocorre, prioritariamente, entre o herói trágico e o mundo, e sim, no próprio homem; Hebbel, por sua vez, entende o trágico como o momento de elevação do herói, a partir do extermínio de sua vida individual; a autodestruição e a autonegação da vontade são os elementos principais na ocorrência do trágico, para Schopenhauer; Nietzsche diz que o trágico constitui-se no momento em que se experimenta o sofrimento da individuação, como uma consequência do desequilíbrio dos fatores apolíneo e dionisíaco. Neste caso, o personagem trágico vê-se envolvido pela necessidade de viver em plenitude, diante do culto a Dioniso, mas é interceptado ao reajuste de sua conduta por intermédio dos castigos impostos pelos deuses.

Em suma, as concepções acima se referem, sobretudo, à aplicação do trágico nas tragédias gregas. Mas, à luz da *Estética* de Hegel¹⁶¹, encontramos um fio condutor que nos permite reconhecer o trágico, não só em outros gêneros literários, como também em outras artes de épocas distintas, ainda que em menor grau. Para Hegel, somente a poesia dramática tragédia está habilitada para representar o trágico em sua totalidade, pois o sentimento de reconciliação dá-se pelo ajuste ético de um personagem, que é elevado (herói), mas que vivencia um conflito entre a sua subjetividade e a ética imposta pelos deuses. Assim, todos os sofrimentos e castigos aplicados pela desmedida servirão para enobrecer o personagem trágico.

Hegel admite, no entanto, que, ao longo da história, as colisões ou os “conflitos trágicos”, modificam-se. Sendo assim, o que ele chama de “tragédia moderna” (HEGEL, 2004, p. 261) acolhe a subjetividade, de modo que o conflito,

¹⁶⁰ Esta passagem faz referência aos versos 1283-1288 de *Prometeu acorrentado*, de Ésquilo (2004). O trágico, nesta cena, é enfatizado pela ciência de Prometeu em preferir estar amarrado para sempre ao rochedo a ceder a Zeus de maneira subserviente como faz Hermes.

¹⁶¹ (HEGEL, 2004, p. 239). Refiro-me, especificamente, ao tópico intitulado “As espécies da poesia dramática e seus momentos históricos principais”. Neste ensaio, presente no Volume IV do seu *Cursos de estética*, Hegel explica-nos as características das três espécies de poesias dramáticas: tragédia, comédia e drama.

elemento principal da ação trágica, deixa de ser estabelecido entre a razão ética dos deuses *versus* vontade dos homens, e passa a acontecer através de outras formas de oposições, como “cânones da Igreja” *versus* “vontade dos homens”, “imposições do Estado” *versus* “vontade dos homens” etc.

É este “sentimento trágico” do desassossego que podemos captar em Augusto dos Anjos, através da posição de Lúcia Helena. Ou seja, o eu-lírico vê-se projetado no impasse da agonia, por estar num mundo avesso aos desejos. Tais experiências fingidas de busca pela expressão libertária, ao menos no universo da poesia (isto quando nos referimos a um eu-lírico poeta ou artista), não ultrapassa o plano da vontade. Associando este desassossego com as tendências da modernidade na poesia de Augusto, afirma Helena:

O desassossego também está entre nós, no tão contemporâneo sentimento de se estar à deriva de uma violência que se dissemina globalmente, em várias direções, campos e dimensões, seja no âmbito do social, do político, do econômico, do existencial e do artístico. E se intensifica toda vez que se fica a sós com as narrativas do pequeno eu, em meio ao alarido cosmopolita, convivendo com essa entidade a que se pode chamar o “eu profundo”, ainda que na leveza que restou do que era sólido e se desmanchou no ar¹⁶², esse eu contemporâneo não seja tão profundo assim e esteja, muitas vezes, a se dissolver na leviandade, no culto da celebridade e do fisiculturismo, a expensas da cultura do espetáculo e do dinheiro.” (HELENA, 2012, p. 258)

Esta “estética do desassossego” é notada ao longo de alguns poemas que já fizemos menção em nosso trabalho. Lembremos do tratamento dado ‘[à] ideia’, no soneto subscrito do mesmo nome, quando se sucedem verbos que sugerem imagens de movimento (vir, cair, deliberar, querer, executar, chegar, quebrar, amarrar, esbarrar). As ações que aparecem em subsequência, exibindo o percurso paralisante da ideia, são bem representadas pelo *enjambement*, que nos dá a impressão de que a ideia segue a passos lentos pelas ‘vias do raciocínio’, mesmo que, paradoxalmente, esta seja descrita sob o epíteto da iluminação [“De onde ela vem?! De que matéria

¹⁶² A expressão faz alusão ao estudo de Marshall Berman, intitulado *Tudo que é sólido desmancha no ar* (2007); a aventura da modernidade. Especialmente, no Capítulo II (“Tudo que é sólido desmancha no ar: Marx, Modernismo e Modernização”), discutem-se conceitos básicos que representam alguns aspectos de ruptura da concepção moderna de arte, desde a autodestruição, a transformação dos valores aristocráticos que antes compunham a visão de “beleza estética”, até outras intervenções críticas relacionadas às interferências do capitalismo na relação homem/sociedade.

bruta / Vem essa **luz** que sobre as nebulosas”; ou “Vem da psicogenética e alta luta / Do **feixe** de moléculas nervosas (...)”].

O sentido de ideia como “primeiro aspecto do mundo uniforme”¹⁶³ aponta-nos também que o poema agride a lógica simbólica da vida. Se entendermos que esta partiria das trevas, como rito de iniciação, para a luz, compreendemos, então, que tal ‘ideia-luz’ é paralisada antes da emissão da palavra, ou seja, antes da poesia ser proferida. É como se o poema sinalizasse que a finalidade da ideia humana pode ser até bem intencionada, em sua embrionária iluminação original, mas que se destina à negativa iniquidade comunicativa dos homens. E, sendo estes representantes das sombras, por exterminarem, através da fraqueza da língua (paralítica), a luz da ideia, restam-lhes a ‘grande decadência e a decomposição’¹⁶⁴. Enquanto o sentido de luz, segundo Chevalier, liga-se ao arquétipo de positividade¹⁶⁵, trevas, do contrário, simboliza o mal, a infelicidade, o castigo, a perdição, a morte, isto é, elementos destinados ao homem quando este esmorece a sua língua para aniquilar a ideia/a luz.

Logo na primeira estrofe, a imagem paralisada desta ideia também é comparada às “estalactites numa gruta”, ou seja, a ideia é assim associada às formações rochosas que demoram dezenas de anos para que seja percebido o seu crescimento, ou, nesta acepção metafórica, o seu movimento.

O eu-lírico exprime a capacidade intelectual de projetar uma brilhante ideia, mas que, passando pelo percurso “moléculas nervosas” – “encéfalo absconso”¹⁶⁶ – “cordas da laringe”, ‘esbarra’ em sua natureza física incompetente, representada como “molambo da língua paralítica!” O sentimento trágico, catártico por si só, exhibe a frustração de um eu-lírico, que se projeta em liberdade, no máximo, na formação

¹⁶³ Esta referência simbólica dá-se por o termo “ideia” ter, no poema de Augusto dos Anjos, uma equivalência de sentido com “luz”. (CHEVALIER *et al*, 2018, p. 567-571) .

¹⁶⁴ Associamos a sombra com este sentido decadente, a partir do estudo de simbologia de Chevalier e Gheerbrant, quando nos traduz o sentido de “épocas sombrias” como “épocas de grande decadência e de decomposição”. (Ibidem)

¹⁶⁵ Para a visão de mundo do extremo oriente, a luz é apresentada como “conhecimento”; para a concepção islâmica, a luz funciona como extensão do espírito, onde En-ur (a luz) é o mesmo que Er-Ruh (o espírito); na tradição bíblica, a partir, por exemplo, de João 1,9, a luz é identificada como o “verbo”. Outras simbologias cristãs atribuídas à luz são: I) como epifania masculina e fecundadora [“Maria dá a luz a Jesus (...)”]; II) luz como vida, salvação, felicidade; outra menção que fazemos aqui é à tradição maçônica, que compreende a luz como “conhecimento transfigurador”, ou seja, um dos objetivos maiores dos maçons. (CHEVALIER *et al*, 2018)

¹⁶⁶ “Absconso” seria algo posto como escondido, camuflado, oculto. Provavelmente, Augusto dos Anjos, como procedimento comum em alguns textos, recorre ao sentido do termo absconso extraído da anatomia, que significa a cavidade do osso para que a “cabeça” do outro osso se encaixe. O termo “encéfalo”, por sua vez, compreende o conjunto de órgãos que se situam dentro do crânio (cérebro, cerebelo, protuberância e bulbo).

neural de seus desejos. Mas, a estes nem sequer se concede o direito à expressão vocabular. Daí, teríamos, em “A Ideia”, a transmutação trágica de um eu dado ao conflito entre o esboço do iluminado pensamento (ideia) *versus* a inação na sociedade (universo de trevas). Seria esta imagem, por isso, um exemplo de estado de desassossego, onde a língua, ao invés de funcionar como metonímia da projeção libertária, é alegoria de um ato fracassado do eu-lírico.

E, assim, não incorremos na blasfêmia crítica, se situarmos este poeta no entre-lugar da contemporaneidade, pois as indagações refratadas em sua poesia não só se remetem aos incômodos do início do século XX, mas apontam para uma expressão artística proficiente diante de causas e motivações seculares da sensibilidade humana. A leitura do *Eu e Outras Poesias*, além de colocar o leitor em experimentação única com recursos vocabulares, musicais e imagéticos densos, expõe-nos junto às vivências aproximadas com o fomento do que nos faz (ou deveria fazer) sermos humanos: a humanidade.

4 ALGUNS INTENTOS DO *EU EM NÓS*: SUGESTÕES DE LEITURA DA POÉTICA DE AUGUSTO DOS ANJOS

Neste capítulo, serão expostas algumas estratégias de trabalho junto à densa poesia de Augusto dos Anjos. Ao longo da tese, já apontamos possibilidades de leitura de poemas que parecem bem dialogar com a inquietação leitora atual, haja vista o levantamento de indagações de ordem universal. Diríamos que, independente de perspectivas localistas, com demandas de especificidade de um público ou dada comunidade, tais poemas dispostos poderiam bem se adequar aos contextos de sala de aula, tendo em vista a força expressiva empregada, em conjuntura com potenciais de sentido, que tornam a poética de Augusto dos Anjos como um perene desafio de leitura.

Oportuno exaltar aqui o caráter de plena sugestividade na escolha dos poemas, assim como de alguns recursos possíveis de serem explorados em aulas ou projetos de leitura que verticalizem a poesia do poeta paraibano. Daí, ao longo de nossos apontamentos, serão incrementadas algumas contribuições de outros professores/pesquisadores que já legaram estudos didáticos a partir desta e de outras poéticas, como Geraldo Amorim (1998), Luana Souza (2001), Jailton de Lima Filho (2012), Lucas Matos (2013), Vera Wielewicki (2013), Sérgio Gomide Filho (2013) Neide de Medeiros Santos (2014) entre outros, como tentativa de socializar os pontos de vista, a fim de que se ampliem as possibilidades de se pensar a poesia no diverso espaço escolar ou acadêmico.

Isto nos faz lembrar a importância do “letramento lírico”, expressão utilizada por Christina Bielinsk Ramalho (2014) para se referir ao conjunto de orientações metodológicas do uso da poesia em sala de aula. O letramento lírico seria a questão básica a ser retomada neste capítulo, no intuito não de fabricar a resposta para dar conta de uma questão-chave de alta complexidade. Mas apresentar, ainda que com todas as reservas e cuidados de uma orientação possível, algumas (entre tantas) alternativas de idealizar a leitura de um poema, seja no âmbito da Educação Básica (Ensinos Fundamental ou Médio), seja nas turmas de Licenciatura em Letras no Brasil.

Compreende-se que, em nosso Capítulo II, foram elucidados contribuições e limites, que, em linhas gerais, apresentam-se nos livros didáticos, bem como no

ENEM. Tal discussão também dialoga com uma questão que tivemos contato a partir do estudo de Christina Ramalho: “Como o poema se faz presente nas salas (...) do ensino fundamental, do médio e dos cursos de licenciatura o Brasil?” (RAMALHO, 2014, p 334). Não que, necessariamente, esta rogativa esgote-se por aqui. Mas, se detectamos a falência da leitura crítica, através de tais instrumentos didáticos, sendo estes confeccionados a partir de decisões políticas que deveriam passar pelo crivo opinativo de toda uma classe docente, cabe-nos a incumbência de propor alguma luz (ainda que em forma de feixe), diga-se, alguma leitura poética que funcione como recurso de otimização do letramento lírico.

4.1 CONSTRUINDO UM PROJETO DE LEITURA

Antes de dar início a qualquer atividade docente, faz-se necessário traçar um planejamento, a fim de que sejam previstas algumas ações estratégicas de alcance para exitosas leituras críticas. Além da delimitação dos conteúdos, dos objetivos que se esperam alcançar, das estratégias metodológicas de como proceder para a eficácia da leitura crítica e dos materiais necessários, deve-se descrever algumas atividades que podem servir de procedimentos avaliativos pertinentes. Esta sugestão, como já apontamos, precisa levar em conta a realidade escolar ou acadêmica, considerando, entre outros fatores, temáticas que se aproximem dos interesses dos discentes, bem como os suportes teórico-críticos que o professor, como mediador de um processo de formação mais amplo, compreender como imprescindíveis.

Cabe ao Professor de Português¹⁶⁷ delimitar a quantidade de aulas destinadas à poesia de Augusto dos Anjos. Dentro de um cronograma escolar da

¹⁶⁷ Reconhecemos que “Professor de Português” é, comumente, a nomenclatura genérica do profissional de Letras que atua na Educação Básica, sobretudo no âmbito da rede pública. É comum ofertarem-se quatro aulas semanais a esta disciplina (Português), para que o docente articule os conteúdos de Gramática, Literatura e Redação. Tais frentes de estudo podem ser reconhecidas, nos livros didáticos, por “Língua” ou “Linguagem” (para tratar de conteúdos da Gramática), por “Leitura Literária” (para tratar de conteúdos de Literatura), bem como por “Texto” ou “Interpretação de Texto” (quando se referem aos conteúdos de Redação). Por hora, neste trabalho, não nos deteremos nas influências positivas ou negativas destas nomenclaturas. Mas, pelo que se constata em nossa pesquisa em livros didáticos (no Capítulo II da Tese), assim como na atenção dada a cursos preparatórios (tanto dos antigos “Pré-vestibulares”, como dos “Cursinhos para o ENEM”, ou no já consolidado “comércio” de formação de turmas “isoladas” ou “específicas” para tratar de conteúdos programáticos de concursos públicos), a leitura literária não protagoniza as “luzes da Ribalta” dos recintos educacionais. Da mesma

Educação Básica, por exemplo, se temos o bimestre constituído de 32 aulas de Língua Portuguesa (sendo quatro aulas por semana), e compreendermos que destas, 33% serão destinadas à literatura, digamos que destinaríamos 10 aulas para desenvolver os conteúdos de literatura¹⁶⁸.

Outra alternativa seria o Professor desenvolver, de maneira paralela aos conteúdos programáticos da escola, um projeto de leitura em horário oposto ou prevendo interrupções pontuais ao longo das aulas ministradas uma vez na semana, ou a cada quinze dias, ou como convir, com vistas à culminância de um evento escolar. Neste, aconteceriam atividades diversas como sarau poético (com declamação de versos de Augusto dos Anjos, bem como de poemas feitos pelos próprios alunos, como que em diálogo com os textos do *Eu*), ciclo de palestras, mesas redondas ou minicursos ministrados por pesquisadores e intelectuais especializados na poética angelina; exibição de entrevistas¹⁶⁹, filmes e documentários, relacionados

forma que as atividades de produção textual (mas usualmente aplicadas nas aulas de Redação), não merecem o mesmo destaque ou semelhante dedicação temporal, como acontece nas aulas e exercícios destinados à gramática. No âmbito da Educação Superior, em especial, no curso de Licenciatura em “Letras Portuguesas” ou “Vernáculas”, ainda que a contratação de Professores, assim como a sua atuação docente tenda a ser delimitada a partir da área mais específica de sua formação profissional (por exemplo, teoria da literatura, literatura brasileira, língua latina, linguística, fonética e fonologia etc.), vimos que o número de disciplinas voltadas à área de Linguística é maior que as demais subáreas de Letras. Isto pode acentuar uma identificação dos discentes (futuros profissionais da educação) junto a conteúdos que se relacionam à gramática, ao funcionamento geral de operadores da língua ou às matérias mais evidenciadas sob o prisma da Linguística. No Capítulo I, exibimos reflexão acerca disto, ainda que de maneira panorâmica, para que se compreenda uma tendência mais gramatical (ou linguista) do que literata na formação do Profissional de Letras. Relativizando esta hipótese, isto também pode ser mais tendencioso, se, nas disciplinas de literatura, o texto literário for suprimido por discussões que só avançam no campo da teoria ou da crítica literária. Ou seja, o que entendemos como “leituras periféricas do texto literário” — biografismos ou estudos críticos que exibem mais categorias formais isoladas — subjugam a leitura literária a fragmentos esparsos ou simplesmente a um segundo plano.

¹⁶⁸ Salientamos que a razão desta divisão deve partir dos critérios do Professor, ao menos, em caráter prioritário, diante da autonomia que deve ser atribuída a este profissional. Outros fatores que podem ser relevantes somam-se à sensibilidade do Docente junto aos objetivos da escola e, principalmente, às instâncias formativas que podem ser mais eficazes para o alunado de dada comunidade/região onde serão conduzidas as leituras literárias. Aqui exibimos uma quantidade igualitária de aulas, entre os três eixos básicos da disciplina Língua Portuguesa: Literatura, Gramática e Redação. Assim, 10,56 aulas para cada frente seria a divisão equânime do bimestre, porém isto seria (quase) impraticável, tendo em vista a objetividade que normalmente se exige nos documentos comuns ao universo escolar, como “Plano de curso” ou “Planejamento da Disciplina”, “Planos de aula”, “Relatórios de Atividades” etc. O que se incorre aqui é que o Docente precisa ter ciência do número de aulas disponíveis, dos conteúdos a serem ministrados, das estratégias pedagógicas aplicadas, dos objetivos alcançados, das propostas de avaliação dentre outras demandas, com vistas à obtenção de leituras exitosas. Estas devem alçar tanto um ponto de vista estético do texto e, por isso, deleitoso da coisa, quanto os seus sentidos e temáticas, com vista à realização de uma leitura crítica.

¹⁶⁹ Há várias entrevistas, assim como programas televisivos disponíveis na internet. Eis alguns links interessantes de vídeos que contêm entrevistas com poetas e críticos de Augusto dos Anjos, como Alexei Bueno e Ferreira Gullar. Disponíveis em <https://youtu.be/g10gWXvnk0Q> (Programa “Ciência e Letras”, do “Canal Saúde Oficial”); e em <https://youtu.be/ZEd8yrB1bpU> (Documentário “Eu e os Anjos”, Dirigido por José Sette). Acessos em 20/04/2019, respectivamente.

aos aspectos desta poética também são boas alternativas para mobilizar um dinâmico *Anjos Day*¹⁷⁰.

Nesta, digamos, sugestiva mobilização de leitura do *Eu*, indicamos também a visita ao *Museu Augusto dos Anjos*, localizado no antigo Engenho de Pau D'Arco, entre os municípios de Sapé e Cruz do Espírito Santo - Paraíba¹⁷¹. Além de exposição permanente da biografia, de objetos pessoais, da edição *princeps* do *Eu*, bem como de outros escritos do poeta e exemplares de sua fortuna crítica, aloca-se ainda, em plena vitalidade, o afamado “Pé de Tamarindo”, invocado como “árvore-poema” de Augusto dos Anjos. A edificação principal do Museu é a antiga casa da ama de leite Guilhermina. Em suma, além do contato com o universo literário/ficcional do poeta, o espectador terá uma noção paisagista, geográfica e histórica dos espaços em que Augusto dos Anjos passou a maior parte de sua vida.

¹⁷⁰ Ao final da tese, disponibilizamos cinco sessões de “Anexos”, com sugestões de materiais que podem ser importantes para desenvolver o *Anjos Day*: Anexo I: um modelo-padrão de plano de aula, como tentativa de exibir alguns conteúdos possíveis de serem trabalhados a partir da leitura de poemas de Augusto dos Anjos; Anexo II: um questionário, a fim de situar uma primeira abordagem do poema “Psicologia de um Vencido”, isto é, investe-se em questões interpretativas, a fim de que se captem os sentidos internos do texto, relacionando, inclusive, a possibilidade de diálogo com situações /problematizações contemporâneas (Questão 7); Anexo III: exibimos uma pintura do artista plástico paraibano Flávio Tavares (*Augusto dos Anjos*), a qual estabelece diálogo com alguns poemas de Augusto dos Anjos, desde a retomada simbólica do título de sua obra *Eu* (diante da imagem reflexiva do espelho), até a amostragem de alguns personagens e alegorias que ilustram a sua poética (sombras, parentes, animais, o tamarindo, o medo, o horror, a morte etc.). Um trabalho em sala de aula que propicie aos alunos produzirem “pontos de vista” acerca dos limites das artes plásticas e literárias pode servir de bom mote para a realização de leituras críticas; Anexo IV e V: expõem-se outros gêneros das artes plásticas, como as tiras de Val Fonseca e as ilustrações de Izaac Brito, também construídas a partir de leituras de consagrados poemas de Augusto dos Anjos. Nossa intenção, com a breve exposição destes anexos, reside, primeiramente, na reflexão de como a poética de Augusto dos Anjos é revisitada por artistas do século XXI (tanto da literatura, como de outras formas de arte), bem como isto pode ser um elemento facilitador do trabalho do Docente, em especial, nas escolas de Educação Básica, onde talvez se faça mais necessário explorar outras linguagens (além da palavra escrita), para que se obtenha uma melhor recepção da densa, porém, convidativa, poesia do *Eu*.

¹⁷¹ Informações sobre o “Memorial Augusto dos Anjos” estão disponíveis no site <https://www.memorialaugustodosanjos.com/>. Neste, obtêm-se muitas informações sobre contatos para agendamentos de visita, horários de funcionamento, programação de eventos etc.

4.2 A ÁRVORE DO *EU* NA POESIA DA SERRA¹⁷²: TRANSCENDÊNCIAS AMBIENTALISTAS EM AUGUSTO DOS ANJOS

No título de nossa pesquisa, embora se faça presente a alusão à transcendência [“transcendente(s)”], não se objetiva realizar estudos inclinados ao espiritualoso ou à sacralidade, isto quando tomamos a palavra ao “pé da letra”. Haja vista o eventual sentido de matéria transcendente como aquilo que se transporta a dialogar com o metafísico, deixemos claro, a partir do apoio conceitual de Todorov (1971), que “diálogos transcendentais” correspondem aqui à potencialidade textual da literatura em convergir aberturas possíveis de intento interpretativo junto a áreas correlatas do conhecimento, assim como a outras formas de expressão artística.

Assim, nossas indicações partirão da leitura primária do texto poético de Augusto dos Anjos, isto é, desta tentativa de captar a sua “imanência estética”, tendo em vista que a arte não é pura e simplesmente construída por códigos comumente aceitáveis das expressões linguísticas simples, e sim, daquela maneira peculiar, única, por vezes, dotada de certa complexidade extrema, diríamos, de alta densidade textual, por isso, plural, inesgotável (às vezes, até de inacessível compreensão), ou seja, poética.

Justifiquemos isso, através de uma sugestão de leitura do poema “A árvore da Serra”:

— As árvores, meu filho, não têm alma!
E esta árvore me serve de empecilho...
É preciso cortá-la, pois, meu filho,
Para que eu tenha uma velhice calma!

¹⁷² A denominação “Serra” sugere-nos uma alusão geográfica desapegada do lugar em que Augusto viveu a maior parte de sua vida – o Engenho de Pau D’Arco. Se compreendermos que o poema é escrito para a composição do *Eu* num momento em que Augusto ainda se encontra na Paraíba (período anterior a 1910), a “Árvore da Serra” ganha um componente ficcional a mais. O poeta não capta, em seu *locus*, a unidade geográfica que se possa compreender por serra, ou região serrana, tendo em vista que Sapé e Cruz do Espírito Santo (cidades limítrofes do Engenho) são municípios que compreendem baixa altitude de relevo (123 e 19 metros do nível do mar, respectivamente), o que demarca a inexistência de montanhas ou serras no entorno geográfico. Diferente de cidades paraibanas como Água Branca (735 metros de altitude), Imaculada (763 metros de altitude), Manaíra (757 metros de altitude), Matureia (815), Teixeira (768 metros de altitude), Cuité (649 metros de altitude), Solânea (626 metros de altitude) entre outras, as quais possuem muitas serras em seu construto geográfico. Dados dispostos através das informações da EMBRAPA. Disponível em https://pt.wikipedia.org/wiki/Lista_de_munic%C3%ADpios_da_Para%C3%ADba_por_altitude. Acesso em 27/03/2019.

— Meu pai, por que sua ira não se acalma?!
 Não vê que em tudo existe o mesmo brilho?!
 Deus pôs almas nos cedros... no junquilha...
 Esta árvore, meu pai, possui minh'alma! ...

— Disse — e ajoelhou-se, numa rogativa:
 «Não mate a árvore, pai, para que eu viva!»
 E quando a árvore, olhando a pátria serra,

Caiu aos golpes do machado bronco,
 O moço triste se abraçou com o tronco
 E nunca mais se levantou da terra! (ANJOS, 1995, p. 272)

A relação conflituosa / tensa entre pai e filho, acerca da derrubada da árvore, dá-se pelo uso constante da linguagem figurada opositiva, a antítese, que demarca a contraposição das vozes do pai e do filho. Enquanto para o pai a árvore promove o simbólico “empecilho” (2º verso da 1ª estrofe), para o filho, ela representa uma extensão de sua vida, por ‘possuir sua alma’ (4º verso da 2ª estrofe). Trata-se de um jogo de oposições, onde o tema e a estética textual estão diretamente relacionados. Outro recurso que poderia ser discutido na aula de literatura, através do texto acima, é a presença do trágico, que, como categoria filosófica, é, segundo Paul Ricoer (1995), explorada desde a literatura greco-latina, sobretudo, em sua completude nas tragédias gregas, mas, diante das inúmeras tensões promovidas e/ou intensificadas no século XX, a leitura da ação trágica é validada através da verossimilhança de personagens e intrigas imitados a partir de diversos conflitos comuns à atualidade, como o “conflito familiar” que constatamos em “A árvore da Serra”.

Ainda tecendo algumas ponderações desse ilustrativo texto de Augusto dos Anjos, a fim de justificar a leitura de sua poesia como foco de estudo desta pesquisa, não podemos deixar de mencionar o produtivo diálogo do tema em questão com as causas ambientalistas, o que se apresenta para nós como uma interessante possibilidade de realizar uma leitura transversal, corroborando, assim, com o posicionamento de Barthes, quando afirma que “todas as ciências estão presentes no monumento literário” (1978, p. 18), em defesa de um ensino de literatura que propicie saberes diversos na sua concepção e estudo.

Justificamos ainda a poética de Augusto dos Anjos como exitosa ferramenta de leitura do texto literário na Educação Básica. Se intentarmos um

trabalho interpretativo para o Ensino Médio, por exemplo, dada uma particularidade cronológica: a obra *Eu vem* a público em 1912, ou seja, período da historiografia da literatura descrito como “Pré-modernismo¹⁷³”. No entanto, a poesia deste paraibano revela certa antecipação de critérios estéticos e ideológicos que só seriam amplamente desenvolvidos após a Semana de Arte Moderna. João Luiz Lafetá (1974) mostra-nos que o Modernismo vai propor o que ele chama de “projeto estético” e “ideológico”. O primeiro, entre outras características, vinculava-se à proposta de se investir numa nova linguagem, o que, segundo o autor, aparecerá, sobretudo, entre os poetas da década de 20; já o “projeto ideológico”, comum aos textos da década de 30 em diante, afeiçoa-se às alterações de pensamento, passando a literatura a exercer uma função de denúncia social, em meio ao turbilhão de problemas socioeconômicos que no Brasil já se verificava¹⁷⁴.

No poema “A árvore da Serra”, que, por hora, a nós serve como uma breve amostragem do potencial poético que podemos explorar em outros textos do referido autor, identificamos a “nova linguagem”, como pressuposto de transformação artística oriunda do Modernismo, no que diz respeito à mistura de gêneros literários. Em um texto relativamente de curta extensão, temos, nas 1ª e 2ª estrofes e no 2º verso da 3ª estrofe, a marca do gênero dramático, através do diálogo que se inicia, abruptamente, num nível de tensão, que nos remete a fatos antecedentes (o diálogo entre o pai e o filho já é dado no ato da derrubada da árvore); a intervenção do narrador, a partir da 3ª estrofe, é marcada pelas informações mínimas, para que, conforme a teorização de Gouveia (2004), quando trata do narrador moderno, se promovam interpretações abertas sobre personagens, espaços, tempos e enredo; por fim, o gênero lírico faz-se presente ao longo de todo o texto, na representação da angustiante e vã tentativa de o filho impedir o cometimento irado de seu pai.

O potencial de antevisão modernista que podemos destacar na poesia de Augusto dos Anjos dá-se também, ideologicamente, com a simbólica representação da mudança de mentalidade acrítica para crítica, nas vozes de diversos eu-líricos que

¹⁷³ Conforme Massaud Moisés (1997), Augusto dos Anjos, assim como outros autores que compõem as primeiras décadas do século XX, não sistematiza um movimento literário em si. Daí, em muitos dos seus textos representam-se, como já discutimos no Capítulo III, movimentos artísticos do século XIX, como Parnasianismo e Simbolismo, e diálogos com movimentos vanguardistas, como o Expressionismo.

¹⁷⁴ É preciso lembrar que este posicionamento de Lafetá serve-nos apenas para fins didáticos, pois, se faz necessário reconhecer a complexidade ou impossibilidade de aludirmos a um texto em estado de pureza “estética” ou “ideológica”.

reagem, ora através do pessimismo, da angústia, ora através do inconformismo, contra uma estagnada tradição, condutora das ações viciosas, retrógradas e autoritárias. Lembremo-nos da aparição destas premissas no conflito trágico entre o pai – irreduzível, egoísta, autoritário – e o filho – composto, tendenciosamente, como um personagem que interroga [“(...) por que sua ira não se acalma?!”] e promove a reflexão (“Não vê que em tudo existe o mesmo brilho?!”), ações que refletem certa postura de engajamento.

Ilustrativamente, esta é uma interpretação possível de ser conduzida em sala de aula, onde se deve investir, em primeira instância, na leitura integral do texto. Imaginemos até mesmo a ideia de convidar os alunos para explorarem a experiência não apenas declamativa desses versos, mas de modo a analisar os recursos de encenação possíveis de serem construídos coletivamente¹⁷⁵. Como já fizemos perceber, o texto, apesar de trazer toda uma referência lírica, não apenas no esboço sentimental do “jovem filho”, como na carga de emotividade da “humanizada” (personificada) árvore, reúne vários recursos do texto teatral. O Professor pode orientar os alunos a construir um roteiro de cena (dramatização), delimitando o tenso diálogo entre pai e filho, com a adição de rubricas, tais como:

PERSONAGENS: PAI, FILHO, VOZES DO ALÉM;

CENÁRIO: REPRESENTAÇÃO DE MONTE (SERRA) OU LONGA PASTAGEM, ONDE PREDOMINA A RICA VEGETAÇÃO DE UM ESPAÇO RURAL.

[O PAI, NO USO DE FORÇA DESCOMUNAL, DIFERE SEGUIDOS GOLPES NO TRONCO DA ÁRVORE. O FILHO, AOS PRANTOS, CORRE EM DESESPERO NA TENTATIVA DE EVITAR QUE O PAI CONCLUA O PROPÓSITO DA DERRUBADA. AS BATIDAS DO MACHADO JUNTO AO PODEROSO TRONCO, QUASE DESPEDAÇADO, DESTACAM ELEVADO BARULHO, QUE TRANSMITE TODA A ATMOSFERA VIOLENTA E INCONSEQUENTE. A SÉRIA EXPRESSÃO FACIAL DO

¹⁷⁵ A pesquisadora Neide de Medeiros Santos (2014) desenvolve um “Roteiro de Leitura”, com vistas a sugerir algumas atividades a serem trabalhadas em sala com a poesia de Augusto dos Anjos. De maneira sintética e bem didática, são feitos comentários críticos com a elaboração de questões interessantes para iniciar o leitor ao universo poético do *Eu*. Sobre “A Árvore da Serra”, se reconhece que “presta muito bem para a teatralização e musicalização” (SANTOS, 2014, p. 238).

PERSONAGEM PAI REVELA NELE CERTO ÍMPETO DE RAIVA DAQUELA ÁRVORE...]

PAI: As árvores, meu filho, não têm alma! [CONTINUA A AMPLIAR A FENDA DO TRONCO COM OS GOLPES DE MACHADO...]

E esta árvore me serve de empecilho...

É preciso cortá-la, pois, meu filho,

Para que eu tenha uma velhice calma!

(O FILHO, EM DIREÇÃO À ÁRVORE, COM LÁGRIMAS NOS OLHOS, TATEANDO ENTRE AS MÃOS RAMAS DE FOLHAS AOS MONTES PELO CHÃO...)

FILHO: — Meu pai, por que sua ira não se acalma?!

Não vê que em tudo existe o mesmo brilho?! [VISUALIZANDO O CÉU E AS LUZES DO SOL QUE SURGEM ENTRE AS FOLHAS QUE AINDA APARECEM NA ÁRVORE SEMI-CORTADA...]

Deus pôs almas nos cedros... no junquilha... [VOZ ELEVANDO O VOLUME DE SOM...]

[NO ATO DA FALA SEGUINTE, O PERSONAGEM EXIBE O PUNHO DIREITO FECHADO EM ENCONTRO AO PRÓPRIO PEITO. PODE HAVER UM MOMENTO CÊNICO DE REDUÇÃO / ESCURECIMENTO DAS LUZES, COM A RIBALTA DIRECIONADA NO ROSTO DO PERSONAGEM FILHO. A MÚSICA INSTRUMENTAL EXIBIRIA O MOMENTO DE TENSÃO DA PEÇA...]

Esta árvore, meu pai, possui minh'alma! ...

“ — Disse — e ajoelhou-se, numa rogativa:” [ESTE VERSO PODE SER SUPRIMIDO, PARA QUE SE INVISTA NA PRODUÇÃO DA CENA. OU SEJA, NESTE INSTANTE, O PERSONAGEM FILHO VAI FALANDO AO TEMPO QUE VAI SE AJOELHANDO, COMO SINAL DE CLEMÊNCIA...]

FILHO: Não mate a árvore, pai, para que eu viva! [VOZ ALTERADA EM ALTO VOLUME, MAS TRANSMITINDO A REVOLTA EMBARGADA DO INCORFORMISMO COM INTENSIDADE ARGUMENTATIVA.]

[COM A SUPRESSÃO DOS VERSOS SEGUINTE, A CENA ARROLAR-SE-Á COM O SILÊNCIO DOS PERSONAGENS. O PAI, APÓS UMA PAUSA DOS SEUS TRABALHOS COM O MACHADO, EXIBE UM BREVE GESTO DE APARENTE REFLEXÃO ÀS PALAVRAS DO FILHO, MAS VOLTA A MASSACRAR A ÁRVORE COM GOLPES AINDA MAIS VIOLENTOS (...). O FILHO, COM A CABEÇA PRATICAMENTE AOS PÉS DA ÁRVORE, URRÁ EM CHORO, IGNORANDO O GESTO BREVE E BRAVO DO PAI PARA QUE SE AFASTE. NESTE INSTANTE, SURGE UMA ACELERADA MUSICALIZAÇÃO PERCUSSIVA, COMO SE DESSE A IMPRESSÃO DE QUE O PAI ESTÁ POSSESSO PELA OBSCURIDADE, LANÇANDO AINDA MAIS UMA EXPRESSÃO DE IGNORÂNCIA AOS SENTIMENTOS DO FILHO, REPRESENTADA PELAS VIOLENTAS MACHADADAS. (...) NUM ATO SÚBITO DE DESESPERO, O FILHO LANÇA-SE A ABRAÇAR O TRONCO DA ÁRVORE, COMO TENTATIVA FINAL DE INTERROMPER A AÇÃO DANOSA DO PAI. NA SUCESSÃO DE MOVIMENTOS, QUANDO O PAI INERROMPE A FORÇA BRAÇAL, O TRONCO SE ROMPE VELOZMENTE, E CAI EM CIMA DO JOVEM DEFENSOR DA NATUREZA!]

[A CENA FINAL PODE EVOCAR MÚSICA FÚNEBRE ACOMPANHADA DE INTERCALAÇÃO DE “VOZES DO ALÉM”, REPETINDO AS CLEMÊNCIAS DO FILHO: “ESTA ÁRVORE, MEU PAI, POSSUI A MINH’ALMA!” (...) “MINH’ALMA!” “MINH’ALMA!” “MINH’ALMA!”, REPETIDAS VEZES. ISTO ESTARIA MISTURADO AO CHORO DO PAI EM DESESPERO PROFUNDO, POR VER SEU FILHO MORTO EM DECORRÊNCIA DE SUA IMPRUDENTE IGNORÂNCIA DE NÃO VALORIZAR A VIDA, A NATUREZA, O FILHO...]

[COM O APOIO DE RECURSO CINEMATOGRAFICO EXIBIDO ATRAVÉS DE IMAGENS AO FUNDO DO PALCO¹⁷⁶ (COM USO DE “DATA SHOW”), PODE-SE ENCERAR A PEÇA COM A PROJEÇÃO FÍLMICA DETALHADA DA ÁRVORE INDO AO CHÃO. E, POR FIM, MOSTRAR UMA DAS MÃOS DO GAROTO, COM OS FRÁGEIS DEDOS SUJOS DE TERRA, COMO SE ESTIVESSE AGARRANDO UMA RAMAGEM DAQUELA ÁRVORE. ESTA, POR SUA VEZ, SERIA EXIBIDA COMO SE PARECESSE OUTRO BRAÇO HUMANO, EM QUE SUAS RAMAGENS

¹⁷⁶ Lembramos que, se esta breve dramatização for exibida em sala de aula, assim como num auditório ou em palco de maior suporte técnico, outros recursos poderão incrementar ainda mais o “espetáculo”.

LEMBRASSEM UMA MÃO ABERTA COM LONGOS DEDOS, COM A MESMA EXTENSÃO DO BRAÇO DO JOVEM DEFENSOR DA NATUREZA. TAL RECURSO PROMOVERIA O EFEITO DE QUE MORRERAM, DE FATO, DE “MÃOS DADAS” E LUTANDO ATÉ O FIM PELA PRESERVAÇÃO DA NATUREZA. ESTA CENA OCORRERIA AO SOM DO CHORO DO PAI, QUE VAI SE ESWAINDO VAGAROSAMENTE...]

Salientamos que a exploração dramática do texto “A Árvore da Serra” coloca-nos em franca possibilidade de compreensão da tipologia dos gêneros literários (lírico, épico e dramático), artefato teórico ilustrado por Anatol Rosenfeld (1985). Outros conteúdos básicos podem auxiliar na compreensão estética do texto, a exemplo do recurso da personificação, que humaniza a condição vitimada da árvore. O interessante é explorar a condição ambivalente da árvore, que se confunde com a própria poesia, diga-se: pode estar tanto em conformidade material com a visão reducionista e materialista do Pai, que vê na árvore viva um “empecilho”, caso não seja utilizada como finalidade de lucro/sobrevivência econômica da família (“É preciso cortá-la, pois, meu filho, / Para que eu tenha uma velhice calma!”); como também pode destacar-se em sua condição de excepcionalidade, atribuída pela leitura de mundo do filho, que valoriza a árvore dentro de uma dimensão de essencialidade humana, ou seja, como extensão de sua ‘alma’, ou como uma condição para que se mantenha vivo (“«Não mate a árvore, pai, para que eu viva!»”). Este olhar do personagem Filho, inteiramente corroborado e compadecido pelo narrador, faz-nos lembrar da discussão de “bens compressíveis e incompressíveis”, bem posta por Antonio Candido (2011). A Árvore, vista neste prisma aludido no poema, não pode ser desapartada do Eu-Filho, bem como de toda a humanidade, exercendo, assim, sua representação de incompressibilidade.

Desta forma, a possibilidade do vigoroso diálogo docente entre profissionais de áreas diversas, poderá também prover outras atividades que partam desta orientação de cunho mais ambientalista d’A Árvore da Serra’. O profissional que trabalha com Ecologia (Geografia, Biologia, Agroecologia, Botânica) pode, a partir de um poema como esse, tomar para si experiências didáticas que privilegiem a importância da preservação da flora para a sobrevivência de biomas diversos.

A canção “As Árvores”, de Arnaldo Antunes¹⁷⁷, aparece como sugestão musical interessante para que se efetue a intertextualidade, e, com isso, os alunos, talvez, possam ter dimensão da atemporalidade da poesia de Augusto dos Anjos. Vejamos algumas conexões possíveis com tal obra contemporânea:

As árvores são fáceis de achar
Ficam plantadas no chão
Mamam do sol pelas folhas
E pela terra
Também bebem água
Cantam no vento
E recebem a chuva de galhos abertos
Há as que dão frutas
E as que dão frutos
As de copa larga
E as que habitam esquilos
As que chovem depois da chuva
As cabeludas, as mais jovens mudas
As árvores ficam paradas
Uma a uma enfileiradas

Na alameda
Crescem pra cima como as pessoas
Mas nunca se deitam
O céu aceitam
Crescem como as pessoas
Mas não são soltas nos passos
São maiores, mas
Ocupam menos espaço
Árvore da vida
Árvore querida
Perdão pelo coração
Que eu desenhei em você
Com o nome do meu amor. (ANTUNES, 1998)

¹⁷⁷ A faixa musical “As Árvores” está presente no CD ANTUNES, Arnaldo. **Um Som**. BMG, 1998.

Arnaldo Antunes reconhece a influência de Augusto dos Anjos em seu processo de criação poética, como já se fez notar em outras contribuições artísticas¹⁷⁸. O fato é que se observa aproximação de sentido entre a forma como o eu-lírico de “As Árvores” e o personagem Filho de “A Árvore da Serra” compreendem tal objeto poético. Embora as árvores sejam descritas com aparente denotação no início da canção, no sentido da exibição visual desta no plano da natureza: “fáceis de achar”, “plantadas no chão”; predominar-se-á a personificação de suas ações, através do uso dos vocábulos “mamam”, “bebem”, “cantam”, por exemplo. Aliás, como recurso comparativo para ilustrar a árvore tal qual um ser humano, Antunes constitui o verso de maior extensão da canção:

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12
E/re/ce/bem/ a/chu/va/ de/ga/lhos/ a/ber//tos

A beleza estética da imagem faz-nos lembrar da satisfação de recebermos a chuva com os braços abertos, e, como já intentamos dizer, as doze sílabas poéticas usadas de maneira exclusiva neste verso da canção dão-nos a longa dimensão destes braços (galhos).

A sensibilidade do eu-lírico, na clemência do pedido de perdão à “Árvore” só intensifica tal posição de superioridade desta, como “alguém” do qual se deve respeito e honrarias: “Árvore da vida / Árvore querida / Perdão pelo coração / Que eu desenhei em você / Com o nome do meu amor.” O eu-lírico, diante da ambivalência do epíteto “(...) da vida¹⁷⁹”, assim se aproxima da postura do personagem Filho do poema de Augusto dos Anjos: um sensível protetor da natureza.

Apontamos esta sugestão de trabalho com o poema “A Árvore da Serra”, por identificarmos também uma sucessiva alusão ao vocábulo “árvore” ao longo de

¹⁷⁸ Arnaldo Antunes musicou o poema “Budismo Moderno”, numa interessante tentativa de demonstração da estranheza estética da poesia aplicada à harmonização e arranjos musicais. O áudio está disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=2QdcLPE9aB0>. Acesso em 22/03/2019. A faixa musical pertence ao CD ANTUNES, Arnaldo. **Ninguém**. BMG, 1995.

¹⁷⁹ Se compreendermos que o gênero poético canção trata-se de uma expressão artística construída não necessariamente para ser lida, mas sim para que se explore sua oralidade/musicalidade (ser ouvida), entende-se “da vida” tanto como uma locução adjetiva, como na acepção sonora do verbo “dar” (terceira pessoa do singular do presente do indicativo). Tal interpretação amplia ainda mais a função humana e até divinal da “Árvore”, ou seja, a esta é atribuída o dom de reproduzir o que há de mais importante para a humanidade, a vida.

sua obra¹⁸⁰. Assim, tal difusão temática pode recair às explorações estéticas variadas, onde o estudo conceitual de árvore pode desembocar para um universo interpretativo desafiador e itinerante.

4.3 A VOZ RUGENTE E PODRE DA CONTEMPORANEIDADE: UMA LEITURA DE “IDEALIZAÇÃO DA HUMANIDADE FUTURA”

“Idealização da Humanidade Futura” é um texto, diríamos, que bem ilustra traços de contemporaneidade. Conforme nos alude Giorgio Agamben (2009), o critério para definição de uma obra como contemporânea não se restringe apenas à cronologia. Assim, diante da intempestividade daquilo que é contemporâneo, observa-se que alguns poemas de Augusto dos Anjos apresentam deslocamento com o seu tempo, o que seria, segundo Agamben, fundamental traço estético do conceito de “contemporâneo”. A carga irônica, conotada desde a palavra “idealização” do título, representa o desprezo do eu-lírico às gerações futuras, exibindo-nos que tal sociedade só amplificará as falhas e problemas constatados em seu tempo (século XX). Se admitirmos o diálogo futurista com o período histórico posterior à composição do poema até a atualidade (século XXI), o mundo testemunhou duas Grandes Guerras mundiais, além de conflitos bélicos diversos entre nações, e, aproximando à contextualização brasileira, constatamos tantas instabilidades político-econômicas que desencadearam, no Brasil do século XX, desde as práticas coronelistas, estratégias políticas antidemocráticas¹⁸¹, até altos níveis de miserabilidade e violência

¹⁸⁰ Em nota do Capítulo III, evocamos vários poemas de Augusto dos Anjos que se referem à árvore/arvoredo.

¹⁸¹ Citemos o “Ato Institucional nº 5” (AI-5), de 13 de dezembro de 1968, que, entre outras medidas arbitrárias e ameaçadoras do Estado democrático, suspende os direitos políticos de todos os cidadãos brasileiros. O chamado combate aos “atos subversivos” extrapola com ações de cerceamento de direitos de expressão. Em seu Artigo 5º, por exemplo, escreve-se o seguinte: “A suspensão dos direitos políticos, com base neste Ato, importa, simultaneamente, em: (Vide Ato Institucional nº 6, de 1969)

- I - cessação de privilégio de foro por prerrogativa de função;
- II - suspensão do direito de votar e de ser votado nas eleições sindicais;
- III - proibição de atividades ou manifestação sobre assunto de natureza política;
- IV - aplicação, quando necessária, das seguintes medidas de segurança:
 - a) liberdade vigiada;
 - b) proibição de frequentar determinados lugares;
 - c) domicílio determinado (...)

urbana e rural, que só deflagram a desestrutura social de um país em que o bem comum e a defesa dos direitos humanos não são as investidas prioritárias. Ora, diante de um contexto atual tantas vezes construído de práticas políticas e sociais que amplificam a desigualdade de direitos, a ausência de bem-estar social e de solidariedade entre as pessoas, não seria interessante este poema ser pauta de uma aula de literatura para alunos de Ensino Médio hoje, por exemplo? Leiamos, dando ênfase, sobretudo, à segunda estrofe:

Idealização da Humanidade Futura

Rugia nos meus centros cerebrais
A multidão dos séculos futuros
— Homens que a herança de ímpetos impuros
Tornara etnicamente irracionais! —

Não sei que livro, em letras garrafais,
Meus olhos liam! No húmus dos monturos,
Realizavam-se os partos mais obscuros,
Dentre as genealogias animais!

Como quem esmigalha protozoários
Meti todos os dedos mercenários
Na consciência daquela multidão...

E, em vez de achar a luz que os Céus inflama,
Somente achei moléculas de lama
E a mosca alegre da putrefação!

(ANJOS, 1995, p. 206)

A título de breve exposição analítica, para fins de evidenciarmos o potencial estético e temático do poeta em questão, no que diz respeito à atualização de seu texto e à possibilidade de diálogo com categorias literárias tradicionais/universais, pode-se inferir que a expressão “húmus dos monturos”, ambiente ou matéria onde são originados os seres evocados neste futuro, significa, segundo o *Dicionário etimológico e circunstanciado de Biologia* (1993), terra composta de elementos orgânicos em estado de apodrecimento, em decorrência da ação das bactérias sobre restos

decompostos de plantas e animais. Ou seja, se captarmos que a palavra “monturos” significa aglomerações de lixo, que, por sua vez, traz o sentido de resíduos despejados, coisas inúteis, imundícies, compreendemos que, em seu nascedouro, esta espécie humana deriva da matéria podre, que, simbolicamente, recobra todo o sentido depreciativo relacionado às experiências humanas negativas, mesquinhas, ordinárias, corruptas que poderíamos constatar hoje. Em suma, o poema abre espaço para, através do recurso estético que vimos em uma única expressão, relacionarmos com o panorama histórico do século XX ou da atualidade, aguçando, numa aula de literatura onde se investe na interpretação textual, a leitura crítica dos alunos.

Este recurso utilizado por Augusto dos Anjos é também adotado pelo poeta Hesíodo, na descrição do mito d’As cinco raças’, presente na obra *O trabalho e os dias* (2006). Este poeta grego, por volta do século VIII a.C., retrata a decadência humana, através da sobreposição de suas gerações, de modo que, ao dividi-la em raças, comparada aos metais (ouro, prata, bronze e ferro¹⁸²), delimita características que distanciam os seres humanos da honra e dos bons costumes; “a raça de ferro”, que, numa proposta de estudo comparado com a descrição da ‘humanidade futura’ de Augusto dos Anjos, representaria o homem em sua mais decaída acepção, onde “nunca durante o dia cessarão de labutar e penar e nem à noite de se destruir; e árduas angústias os deuses lhe darão” (HESÍODO, 2006, p. 33), assemelha-se à estirpe de homem referido pelo poeta do *Eu*, em “Idealização da Humanidade Futura”, bem como em outros poemas, como já demonstramos ao longo da nossa explanação. Ou seja, essa transitividade de obras, mesmo estas separadas por séculos, pode promover a curiosidade dos jovens leitores, senão colocá-los em torno de desafios intelectuais e reflexivos capazes de fomentar neles a necessidade do conhecimento do texto na compreensão de seus constituintes estéticos e temáticos, ainda em voga ou permissivos às discussões atuais (atualizantes).

No referido poema de Augusto dos Anjos, pode-se também explorar uma análise que exalte a sonoridade dos vocábulos empregados. Com isso, pode-se associar a esta “força sonora” das palavras a representação de um modo de vida incômodo, onde a perturbação, a inquietação, bem como a ausência de uma atmosfera ou estado de alma condizentes à fomentação do equilíbrio e da paz social

¹⁸² Salientamos que a outra raça delimitada por Hesíodo é a dos heróis, da qual decorre o prestígio da honra e do reconhecimento de se aproximarem aos deuses em suas ações. (HESÍODO, 2006, p. 31-32).

seriam uma constante desta humanidade adoecida. Isto expresso num plano de representação de letras e fonemas, dos quais se configuram dentro de um padrão de predominância nos versos, pode fazer com que o leitor capte a forma do furioso bradar de uma sociedade. Assim, esta, ao invés de comunicar-se dialeticamente, opta pela execução barulhenta e irracional do grito [“Rugia nos meus centros cerebrais / A multidão dos séculos futuros (...)”]. Acreditamos que a condução declamativa por parte do professor, expondo estes entre outros recursos sonoros, aliados à semântica do texto, pode conduzir o leitor a compreender que a estética musical (sonora) do poema conecta-se às suas ideias mais representativas.

Abaixo, segue em destaque (negrito e sublinhado) a ocorrência de fonemas de pontos de articulação diversos. Entretanto, constata-se que estes são predominantemente “sonoros”, a saber: articulados com maior vibração das cordas vocais, segundo os critérios classificatórios da fonética das consoantes. Tal fenômeno de elocução verbal impregna no poema uma série de termos que exaltariam, não à toa, sons mais fortes, vibrantes, e, por isto, acoplados à sugestão interpretativa da desolação, da raiva, do medo, da ação odiosa providas desta humanidade... Observemos os fonemas que promovem uma ensurdecadora barulheira provinda desta dialética negativa de uma humanidade mimetizada pelo mau gosto e pela inclinação à barbárie:

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Ru/Gi/a/ nos/ meus/cen/TRos**/ce/**Re/BRais**// – 10 (2-6-10)**

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

A /mul/ti/**Dão** /dos/ sé/**Cu**/los/ fu/tu//**Ros** – 10 (4-6-10)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

— Ho/mens/**Q**ue a he/**Ran**/ça/de ím/pe/tos/im/pu//**Ros** –10 (1-4-6-10)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Tor/na/**Ra** et/ni/**Ca**/men/te i**R/Ra**/cio/nais!!! – 10 (6-10)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Não/ sei/**Q**ue /li/**VRo**, em /le/**TRas**/**GaR/Ra**/fais//, – 10 (4-6-10)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Meus/ o/**LHos**/ li/am! /No hú/mus/ dos/mon/tu//**Ros**, - 10 (2-4-6-10)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Rea/li/**Za**/**Vam**/-se os/**paR**/tos/ mais/o**Bs**/**Cu**//**Ros**, - 10 (3-6-10)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
 DenTRe as/ge/nea/lo/gi/as/ a/ni/mais!// - 10 (6-10)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
 Co/mo/Quem /es/mi/ga/LHa/PRo/to/Zoá//Rios – 10 (6-10)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
 Me/ti/ to/Dos/ os/De/Dos/meR/ce/ná//Rios – 10 (6-10)

Na /cons/Ciên/cia/ Da/que/la/mul/ti/Dão//... – 10 (3-6-10)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
 E, em/ Vez/ de a/chaR/ a/ luz/Que os/ Céus/ in/fla//ma, - 10 (6-10)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
 So/men/te a/chei/ mo/lé/Cu/las/ de/la//ma – 10 (6-10)

E a/ mos/Ca a/le/GRe/ da/ pu/TRe/fa/ção!// - 10 (4-8-10)

Entre os pontos de articulação que acentuam a intensidade vocalizadora no ato de leitura do poema, temos o som da lateral vibrante sonora /R/ (cuja transcrição fonética se aproxima a /'ERI/) como recurso mais utilizado. O /R/ vai aparecer tanto de maneira isolada (“Rugia”, “cererebrais”, “futururos”, “herrança”, “impruros”, “tornara”, “irrracionais”, “garrrafais”, “montururos”, “rrealizavam”, “partruos”, “obscruros”, “merrecenários”, “achrr”), como aglutinado a outras consoantes, a exemplo de /VR/ (“livrro”), /TR/ (“centrros”, “letras”, “Dentrre”, “putrrefação”), /BR/ (“cerebrais”), /PR/ (“protozoários”), /GR/ (“alegre”). Estas ocorrências, somadas às presenças da fricativa sonora /V/ (“Realizavam”, “vez”), da bilabial sonora /B/ (“obbscurros”), da linguodental sonora /D/ (“multidddão”, “Dentre”, “todddos”, “ddedos”, “ddaquela”), da velar sonora /G/ (“garrggfais”), das fricativas sonoras /Z/ e /J/ (“Realizazzavam”, “protozzoários”, “Rugia”, “genealogias”) e das laterais sonoras /K/ e /LH/ (“sécculos”, “que”, “etnicccamente”, “obscuros”, “daquela”, “molécculas”, “mosccas”, “olhhos” e “esmigalha”), só intensificam, através do que pode representar os horrendos barulhos, os aspectos de sentido que revelam uma humanidade que exageradamente cultua os maus hábitos da ‘impureza étnica’, bem como da ‘irracionalidade’ e da ‘obscuridade’ das suas ações.

A hipérbole é aplicada em algumas passagens com o intuito de exhibir o mal da humanidade, como se, desde a menor partícula celular, fosse possível identificar a projeção maculada deste ‘homem do futuro’. Fazer com que o aluno perceba, através

do exercício da (re)leitura de versos tais quais “Como quem esmigalha protozoários / Meti todos os dedos mercenários / Na consciência daquela multidão (...)”, é um procedimento que desafia a sensibilidade, ao tempo em que aguça a percepção estética. Ou seja, fazer entender, através, inclusive, do suporte conceitual de outras áreas do conhecimento, que o ato de ‘esmigalhar’, isto é ‘despedaçar’, ‘tornar em migalhas’, ‘destituir por completo’, um ser unicelular do reino protista (‘protozoário’), que, tal qual uma ameba, só pode ser visto em microscópio, é demonstrar de maneira exageradamente detalhada que o eu-lírico busca descrever na máxima intimidade possível a consciência adoecida da humanidade em questão.

A beleza estética da conclusão do poema deflagra forma e sentido vocabulares arrojados sofisticadamente na ideia sinestésica da visão, da audição, do olfato e do tato. Isto, numa exibição antitética radical, temos a ‘luz’ (claridade = visão) e os ‘Céus inflamados’ (quentura = tato) sucumbidos à natureza fria (tato) e escura (visão) da ‘lama’, bem como à matéria fétida da ‘putrefação’ (olfato) e à irônica presença da ‘mosca’, exibindo o zumbido característico de seu voo (audição). Eis, portanto, assim como aparece em “O Morcego”¹⁸³, “Os Doentes”¹⁸⁴ entre outros

¹⁸³ Em “O Morcego” exibe-se o enfrentamento do eu com o mamífero voador, que, simbolicamente, corresponde à sua própria consciência metaforizada no medo e na feiura. Esta horripilante aparência, por exemplo, antes de deflagrar o aspecto físico, relaciona-se à assustadora psicologia de um ser humano obstinado a errar, mas que, de maneira sorrateira e covarde, preocupa-se com a condução apática de encobrir suas falhas.

¹⁸⁴ “Os Doentes” pode também ser lido em consonância com a exibição decadente de uma noção de humanidade explorada no soneto que agora analisamos. Por exemplo, o professor pode aguçar interessantes pontos de vista ao correlacionar os versos “— Homens que a herança de ímpetos impuros / Tornara etnicamente irracionais!”, com as estrofes 4-7, do “Canto IV” do maior poema de Augusto dos Anjos:

“Aturdia-me a tétrica miragem
De que, naquele instante, no Amazonas,
Fedia, entregue a vísceras gluttonas,
A carcaça esquecida de um selvagem.

A civilização entrou na taba
Em que ele estava. O gênio de Colombo
Manchou de opróbrios a alma do *mazombo*,
Cuspiu na cova do *morubixaba*!

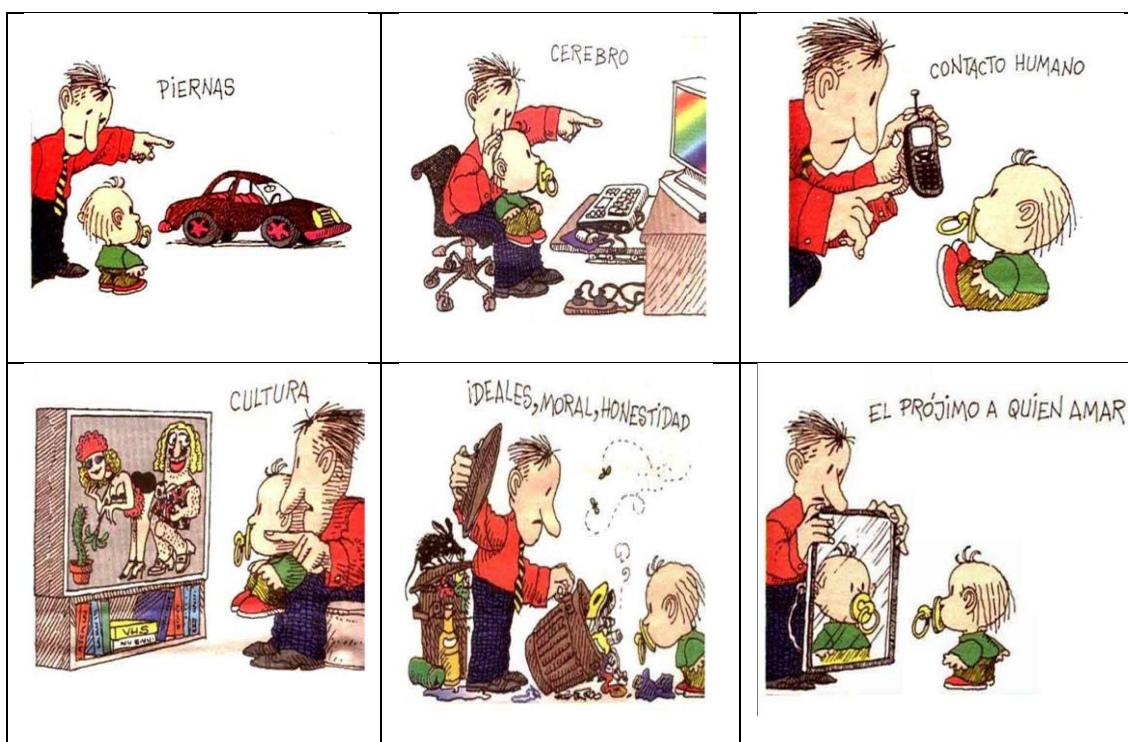
E o índio, por fim, adstrito à étnica escória,
Recebeu, tendo o horror no rosto impresso,
Esse achincalhamento do progresso
Que o anulava na crítica da História!

Como quem analisa uma apostema,
De repente, acordando na desgraça,
Viu toda a podridão de sua raça...
Na tumba de Iracema!...” (ANJOS, 1995, p. 240)

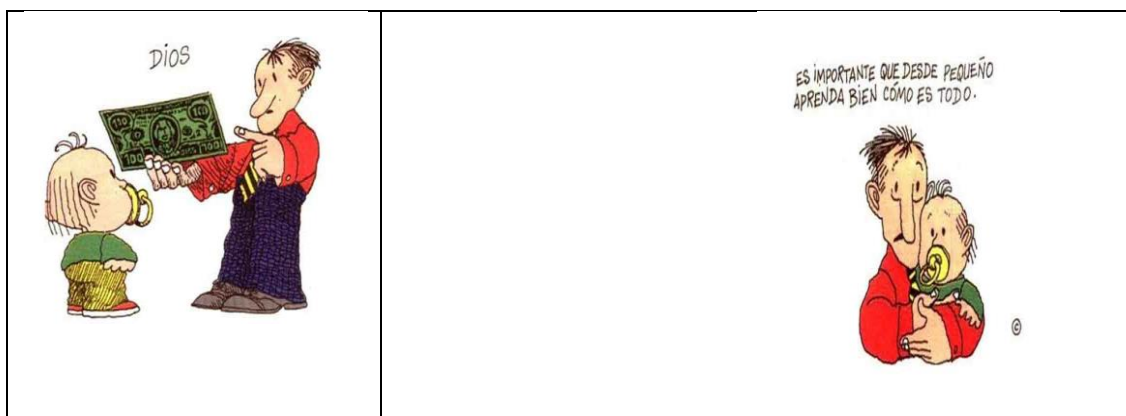
poemas de Augusto dos Anjos, uma humanidade revelada como elemento central de uma natureza decadente, mesquinha, autodestrutiva e decompositora das ações positivas.

Os apontamentos formais do texto aludidos até aqui só coexistem se estiverem a serviço da elucidação dos sentidos do poema. Daí, um poema extraído de um livro (*Eu*) publicado em 1912 pode recuperar, no plano estético/temático, a “raça de ferro” da poesia de Hesíodo. Ao mesmo tempo em que, com o vigor de sua expressividade contemporânea, pode ser (re)lido ainda com vistas a aproximar (ou impressionar) os leitores de hoje, dada às questiúnculas culturais, sociais, políticas, filosóficas e/ou religiosas ainda distantes de caírem no esgotamento/esquecimento.

Vejamos, por exemplo, uma viabilidade de trabalho através da leitura intertextual entre “Idealização da Humanidade Futura” e a charge “O rumo do mundo”¹⁸⁵, do consagrado cartunista argentino Quino:



¹⁸⁵ Charge disponível em <http://dowbor.org/2014/01/charge-o-rumo-do-mundo-por-quino-jan-2014.html/>. Acesso em 28/03/2019.



A escolha de textos passíveis de diálogos com os construtos poéticos de Augusto dos Anjos, seja dentro de uma perspectiva temática, seja mais aproximada de elementos estéticos, deve partir de algumas viabilidades contextuais que, por vezes, só o dia-a-dia escolar pode apontar. Mas entendemos que tal charge, assim como o poema de Augusto sinalizam para a problematização de situações mais universais relacionados às ações humanas. Claro que precisam ser incluídos aí um panorama histórico interferindo diretamente na elaboração desta e de outras formas de arte, assim como tendências humanas que se reproduzem na ótica econômica e na visão (quase que) global da política. Envolver o aluno com estas questões acessórias, porém imprescindíveis para a realização de uma leitura comparada e crítica do objeto artístico, é função do professor, na condição de mediador de leituras desalienantes.

Ainda que já nos alongando em repetição, salienta-se que tais “leituras transversais” precisam tomar como ponto de partida a alta literatura que se quer atingir, em nosso caso, a poética de Augusto dos Anjos. Não importa se, para isto, o professor lance mão da exploração de recursos ou suportes diversos, textos literários de gêneros diferentes, assim como textos não literários que podem sim agregar, esclarecer, aguçar o senso crítico, desenvolver a habilidade de leitura e sensibilidade crítica dos envolvidos.

Assim, observa-se na charge a aproximação do que se repassa nos ensinamentos do pai para o filho bebê: do ponto de vista da interligação negativa de gerações, temos um pai, na expressão fisionômica da desolação, que, como num método de “choque” de realidades, exhibe ao filho o “aprendizado” que obterá nas experiências do mundo. A inversão de valores, representada pela acentuadíssima

ironia, faz com que a televisão (“quadro 4”), por exemplo, usurpa a cultura, e esta, que deveria ser vista como instrumento de agregação de valores humanos de pertencimento, identidade etc., passa a ser um suporte comunicativo destinado a dogmatizar hábitos de entretenimento alienantes e pervertidos. A “mosca alegre da putrefação” de Augusto dos Anjos pode ser bem associada, através da retomada simbólica da podridão do lixo do “quadro 5”, como uma extensão de valores humanos mesquinhos, condutas antiéticas, apologia à corrupção e a outras perversidades morais.

Na comparação viável do tema da charge com o poema, o professor pode amparar-se de discussões sobre Economia, História e Sociologia, que tratam sobre relações humanas desenvolvidas no Capitalismo¹⁸⁶. Ainda que cronologicamente haja um intervalo de mais de um século entre a poesia de Augusto dos Anjos e a arte de Quino, o professor pode conduzir uma discussão de modo a relacionar tais incidências negativas, através de apontamentos internos das duas manifestações artísticas. No tempo do Augusto dos Anjos não seria possível provir a refração poética do computador, do “celular” ou do aparelho televisor como extensões simbólicas do “cérebro”, do “contato humano” e da “cultura”, respectivamente. Mas talvez se possa explorar muito bem a intensificação irônica de uma sociedade que, ao invés de cultivar as práticas inteligíveis e sensíveis, emanadas da “luz que dos céus inflama”, lança-se às práticas sarcasticamente doentias do “húmus dos monturos”.

¹⁸⁶Theodor Adorno, ao longo de várias contribuições teóricas, desenvolve alguns conceitos comuns às interferências do Capitalismo do século XX. Estas fazem desenvolver distorções comportamentais/sociais, que, como drástica consequência, só alimentam os sentimentos de negação e barbárie. Para Adorno, estas lástimas sociais seriam geradas pelas implicações das perdas da individuação, da sensibilidade e da empatia humanas. Assim, quando as razões de ordem econômica e política direcionam-se à ascensão de uma elite poderosa e dogmática, outras classes subalternas estarão ideologicamente fadadas ao extermínio. E, para que estas classes não ofereçam tentativas de resistência, aplicar-se-ão métodos alienatórios de diversas ordens: desde a escassez de acesso aos bens comuns materiais e imateriais (cultura, intelectualidade, formação crítica, lazer, ócio), até a ampla difusão de entretenimento midiático alienante, bem como práticas políticas autoritárias e condições de trabalho opressoras. Isto, diante de um entorpecimento quase que generalizante e que alcança vários níveis da informatização e da comunicação humana, tende a gerar práticas apáticas, egocêntricas ou que não esmeram no bem-estar social e coletivo. Ou seja, a visão de como é posto este modelo de economia capitalista no século XX (e desenvolvido ainda de maneira mais técnica e severa no século XXI) dá-nos a negativa impressão de que as “experiências positivas” tornam-se menos evidenciadas. O docente, através da confrontação de elementos internos do poema “Idealização da Humanidade Futura” e da charge de Quino, junto à cuidadosa relação das implicações descritas acima, pode possibilitar um interessante exercício de leitura crítica.

4.4 O EU-AUGUSTO: BIOGRAFANDO NA POÉTICA DO *EU*

Em ensaio sobre o poeta do *Eu*, o paraibano José Lins do Rêgo (1952) descreve um diálogo que tivera com o pernambucano Gilberto Freyre, onde este o indaga sobre o que fora feito para a memória de Augusto dos Anjos na Paraíba. O autor de *Menino de Engenho*, embora já reconhecesse Augusto dos Anjos, em plena concordância com Freyre, como “a expressão mais original da poesia brasileira”, admite, envergonhado, de que “nada sabia” sobre algum busto, museu ou qualquer homenagem mais expressiva no Estado da Paraíba que reverenciasse o Augusto.

Diante desta espécie de crônica augustiniana, Zé Lins passa-nos detalhes da vida do poeta, inclusive com certa ‘descrição cinematográfica’ do dia-a-dia de Augusto, ainda como um “menino de engenho” do Pau D’Arco. Mas é o dado relacionado à sua ancestralidade que achamos interessante reportar aqui: a adoção do nome artístico Augusto dos Anjos, na simplificação do nome de batismo Augusto de Carvalho Rodrigues dos Anjos. O “Rodrigues de Carvalho” vem da família de sua Mãe Sinhá Mocinha, pertencente a uma oligarquia poderosa no passado, mas que já vinha em decadência pela crise do setor açucareiro. O sobrenome “dos Anjos” vem do pai, o Dr. Alexandre, homem inclinado à erudição, e que seria o maior responsável pela formação intelectual de Augusto e dos demais irmãos, inclusive, legando-lhes os investimentos nos estudos¹⁸⁷.

Assim, Zé Lins bem sintetiza esta interferência ancestral nos rumos profissionais dos filhos de Dr. Alexandre, em especial no laboro poético do mais destacado deles: “todos sem gosto da terra, sem vocação para os trabalhos rudes.” (RÊGO, 1952, p. 135) Este dado biográfico básico, construído, às vezes, por induções de intelectuais mais aproximados às causalidades da vida presentificadas na obra, ou simplesmente por meras coincidências mesmo, fez com que o Augusto se tornasse conhecido para o mundo da poesia como o “dos Anjos”. Daí, a biografia constata que a herança erudita do Augusto veio do pai, que em vida não teve tempo de lograr os

¹⁸⁷ Praticamente todos os irmãos de Augusto bacharelaram-se em Direito. Alguns, inclusive, seguiram carreira no magistrado. Aragão *et al* (2010) traz dados precisos sobre vários familiares de Augusto, inclusive, dos que ainda estão vivos, como netos, bisnetos e tataranetos.

“louros poéticos¹⁸⁸” do filho, mas nós leitores, fortunadamente, podemos atestar o resultado poético do que este “lirismo paterno” lega à poesia brasileira:

SONETOS

I

A meu pai doente

Para onde fores, Pai, para onde fores,
Irei também, trilhando as mesmas ruas...
Tu, para amenizar as dores tuas,
Eu, para amenizar as minhas dores!

Que coisa triste! O campo tão sem flores,
E eu tão sem crença e as árvores tão nuas
E tu, gemendo, e o horror de nossas duas
Mágoas crescendo e se fazendo horrores!

Magoaram-te, meu Pai?! Que mão sombria,
Indiferente aos mil tormentos teus
De assim magoar-te sem pesar havia?!

— Seria a mão de Deus?! Mas Deus enfim
É bom, é justo, e sendo justo, Deus,
Deus não havia de magoar-te assim! (ANJOS, 1995, p. 269)

.....

II

A meu pai morto

Madrugada de Treze de Janeiro,
Rezo, sonhando, o ofício da agonia.
Meu Pai nessa hora junto a mim morria
Sem um gemido, assim como um cordeiro!

¹⁸⁸ A expressão é usada aqui apenas para ilustrar a riqueza no aspecto estético dos seus versos. Sob o ponto de vista financeiro, onde o vocábulo “louros” é comumente aplicado, registra-se que Augusto dos Anjos passou por instabilidades econômicas, sobretudo em boa parte de sua estadia no Rio de Janeiro (1910-1914). Pela escassez de influências políticas, Augusto tem dificuldades de se firmar como docente. Assim, só vivencia um rápido momento de estabilidade, quando vai exercer a função de diretor escolar na cidade de Leopoldina-MG, onde reside entre os meses de julho e novembro de 1914.

E eu nem lhe ouvi o alento derradeiro!
 Quando acordei, cuidei que ele dormia,
 E disse à minha Mãe que me dizia:
 “Acorda-o”! deixa-o, Mãe, dormir primeiro!

E saí para ver a Natureza!
 Em tudo o mesmo abismo de beleza,
 Nem uma névoa no estrelado véu...

Mas pareceu-me, entre as estrelas flóreas,
 Como Elias, num carro azul de glórias,
 Ver a alma de meu Pai subindo ao Céu! (ANJOS, 1995, p. 269-270)

.....

III

Podre meu Pai! A morte o olhar lhe vidra.
 Em seus lábios que os meus lábios osculam
 Microrganismos fúnebres pululam
 Numa fermentação gorda de cidra.

Duras leis as que os homens e a hórrida hidra
 A uma só lei biológica vinculam,
 E a marcha das moléculas regulam,
 Com a invariabilidade da clepsidra!

Podre meu Pai! E a mão que enchi de beijos
 Róida toda de bichos, como os queijos
 Sobre a mesa de orgíacos festins!...

Amo meu Pai na atômica desordem
 Entre as bocas necrófagas que o mordem
 E a terra infecta que lhe cobre os rins! (ANJOS, 1995, p. 270)

Nestes sonetos dedicados ao Dr. Alexandre, onde, respectivamente, há o registro gradativo da fase da doença (“Soneto I”), do episódio da morte (“Soneto II”) e

do evento pós-morte (“Soneto III”), encontra-se uma alta carga de significado na linguagem empregada. O que se evidencia, para o leitor crítico, que, mesmo havendo presença de algum elemento biográfico nos textos (seja na especificidade da dedicatória “A meu pai morto”, seja em “A meu pai doente”), há sim o construto da arte literária, pelo emprego da composição ficcional.

Chama-nos a atenção, no “Soneto I”, o elo comparativo que se estabelece entre a trajetória do pai e do filho (“Irei também, trilhando as mesmas ruas...”), como que o caminho para a ruína fosse, segundo a reflexão do eu-lírico/filho, apenas separado pelo tempo (ruína do presente / pai, ruína do futuro / filho). A condição deste estado físico doentio do pai funciona como uma extensão transcendente da “mágoa”, que representaria o sentimento de inconformismo (ou de dúvida) com a naturalidade das coisas e da vida, daí o questionamento à figura divina: “— Seria a mão de Deus?! Mas Deus enfim / É bom, é justo, e sendo justo, Deus, / Deus não havia de magoar-te assim!”. E, também, a tristeza é transposta ao filho, como herança inevitável, assim como transfigurada para o ornamento ambiental que se apresenta na descrição: “Que coisa triste! O campo tão sem flores, / E eu tão sem crença e as árvores tão nuas”.

No “Soneto II”, ainda que encontremos, logo no primeiro verso, a marcação tão “real” da data de falecimento do Dr. Alexandre, o “biografismo” dá lugar à alta literalidade poética, na comparação simbólica do “cordeiro”, que, entre outras passagens da tradição cristã, é revelado como o salvador do mundo, o próprio Deus na Terra (Jesus), aquele purificador que tem a vida sacrificada para ordenhar a paz aos seus filhos¹⁸⁹.

“Elias”, outro personagem bíblico da tradição judaica¹⁹⁰, também é recuperado metaforicamente para elevar a condição lírica ao pai morto. A devoção e o amor deste “eu-filho” junto ao seu pai são representados não só diante da narrativa mítica do “homem de Deus” Elias, mas de seu firme seguidor Eliseu. Este decide

¹⁸⁹ Em “Isaías 53:6-8”, temos a passagem que é refratada poeticamente neste Soneto de Augusto dos Anjos: “Todos nós andávamos desgarrados como ovelhas, seguíamos cada qual o nosso caminho; o Senhor fazia recair sobre ele o castigo das faltas de todos nós. Foi maltratado e resignou-se; não abriu a boca, como um cordeiro que se conduz ao matadouro, e uma ovelha muda nas mãos do tosquiador. Ele não abriu a boca. Por um iníquo julgamento foi arrebatado. Quem pensou em defender sua causa, quando foi suprimido da terra dos vivos, morto pelo pecado de meu povo?” (In: **Bíblia Sagrada Ave-Maria**. 12 Ed. São Paulo: Editora Ave-Maria, 2014). Eis outras referências bíblicas ao “cordeiro salvador”: “Hebreus 9:27-28”, “Êxodo 12:3-7”, “Êxodo 12:12-14”, “1 Coríntios 5:7”, “1 Pedro 1:18-20”, “Apocalipse: 5:6; 7:9-10; 7:16-17; 17:14; 21:22-27; 22:1-3; 22:3.”

¹⁹⁰ A trajetória de Elias é contada a partir de “1 Reis 17” até “2 Reis 2”. (In: **Bíblia Sagrada Ave-Maria**. 12 Ed. São Paulo: Editora Ave-Maria, 2014.)

manter-se ao lado de Elias em grandiosas missões, e, mesmo comunicado pelo próprio Elias que se afastasse, pois chegara o dia do tesbita ser arrebatado aos Céus, Eliseu apresenta-se convicto até a última travessia (milagre) de Elias, cruzando, junto a seu mestre, de pés enxutos, as águas do Rio Jordão. Como gratidão à fidelidade do seu pupilo, Elias pergunta que desejo poderia realizar a Eliseu, antes de seu arrebatamento. Eliseu, então, pede que lhe seja concedido uma “porção dobrada” do espírito de Elias. Este, compreendendo a complexidade do pedido, afirma que Eliseu obterá o desejoso êxito, caso seja capaz de visualizar o seu arrebatamento aos Céus. E quando, em veloz turbilhão, um “carro de fogo com cavalos de fogo” arrebatava Elias, Eliseu estupefato com o que para ele seria o “Carro e a cavalaria de Israel”, apanha o manto e as vestes do Mestre, e segue na continuidade dos milagres, regido pelo espírito do amado exemplo de devoção a Deus.

Ou seja, aproximando nossa leitura ao diálogo de Elias e Eliseu, o “eu-filho” do “Soneto II” contempla, ainda que com a sutilidade poética do verbo “pareceu-me”, não só a alma do pai “subindo ao Céu”, no pleno recurso da comparação do “carro azul de glórias” de Elias, mas a indução, de extrema emotividade lírica, de que carregará o legado de conhecimento, bem como da memória honrosa daquele amado pai.

O “Soneto III” sintetiza esta série de “odes paternais”, que, no dizer de Medeiros e Albuquerque (1928), estaria entre “os mais belos” de nossa poesia. Apesar de no texto deste crítico não haver um aprofundamento desta “beleza estética” em Augusto dos Anjos, já há muito sabemos que é com o Modernismo e seus pormenores teóricos que se evidencia a poética transgressora e, por isso, de rompimento daquela beleza clássica¹⁹¹. Este “anti-lirismo”, no uso de expressões grotescas, sob a semântica do horrível, do escandaloso vocabulário marcado por expressões que referenciam o esterco, a carnificina, o ignóbil, é bem materializado neste “Soneto III”. Assim, do “biografismo” presente neste poema, se assim for possível mencionar,

¹⁹¹ Gilberto Mendonça Teles, em seu *Vanguarda Europeia e Modernismo Brasileiro* (1986, p. 82), atribui às vanguardas as mudanças de crenças experimentadas no pensamento e na arte do mundo ocidental, tais como: agressividade, antilogicismo, valores estranhos, poderes mágicos, a beleza da anarquia, o instantaneísmo. Estas tendências foram também exploradas nas produções poéticas do Modernismo no Brasil, especialmente em sua primeira fase. Embora a poesia Augusto dos Anjos não tenha sido mencionada como “precursora”, ou sequer reconhecida pelos expoentes da “Semana de Arte Moderna” naquele instante, compreendemos que há muitos recursos estéticos, assim como uma forte tendência ao “anti-lirismo” em vários de seus poemas. Observemos atentamente o “Soneto III”, para evidenciarmos tal constatação.

pode-se até capturar o sentimento que um filho, dentro das normalidades da posição familiar, nutre por um pai bondoso, presente, amável etc. Mas, para nós, numa sugestiva leitura de alguns recursos empregados, compreendemos a formação da ideia paradoxal da natureza morta, porém adorada como se viva estivesse. O realismo imagético, senão “fotográfico” da cena corpórea do pai em pleno estado de decomposição, mas que mesmo diante dos “microrganismos” que “pululam”; da “fermentação” como procedimento bioquímico que transforma a matéria orgânica na mudança de estado físico do corpo sem vida; dos “bichos” que lhe roem a carne “como os queijos”; mesmo assim, apresenta-se como filho fiel, que permanece, em meio à atmosfera de podridão que rodeia o seu pai agora “podre”, beijando-o (“Em seus lábios que os meus lábios osculam”), amando-o por completo, mesmo diante desta “atômica desordem”.

Este “Soneto III” exibiria uma originalidade estético-temática, diante do traço expressionista que fora tão bem notado por Anatol Rosenfeld (1969) na poesia de Augusto dos Anjos¹⁹². Rosenfeld mostra-nos que, no *Eu*, há coincidências estéticas incríveis com os três poetas alemães que melhor representam a arte do Expressionismo: Geord Heym, Trakf e Benn. Assim, mesmo sem haver qualquer atestação de que Augusto teve contato ou alguma alusão, ao menos biográfica, à arte expressionista destes autores, encontram-se, em sua poesia, traços cadavéricos, referências à natureza morta e putrefata, como representações do rebaixamento das ações humanas. Esta “poesia de necrotério”, como chama Rosenfeld, não deixa de estar também conectada à arte de Baudelaire, que tão bem explora esta poética do “horroroso e do feio, da fosforescência da podridão.” (ROSENFELD, 1969, p. 187)

Gilberto Mendonça Teles (1986), traçando um panorama do Expressionismo alemão, exhibe esta arte como representante do impacto da expressão da vida interior. Assim, este “ato de exprimir” sintetiza um padrão estético de unir os planos físico e psíquico nas imagens produzidas, seja na pintura¹⁹³, seja nos versos.

¹⁹²Anatol Rosenfeld é posto como o primeiro crítico que explana com mais detalhes a relação do Expressionismo junto à poesia de Augusto dos Anjos. No entanto, em “Nota sobre Augusto dos Anjos” (1924), de Gilberto Freyre, tem-se um comentário comparativo entre o expressionismo da pintura alemã e a poesia do autor do *Eu*: “Limita-se às formas convencionais de verso, é certo, mas uma aspereza toda sua, uma angulosidade de expressão servida pelo seu conhecimento de palavras duramente científicas, dá aos seus poemas um audacioso sabor mais para os olhos do que para os ouvidos que insistirei em comparar ao das ‘decomposições’ dos expressionistas alemães.” (FREYRE, 1924, p. 78)

¹⁹³ Teles mostra-nos que o movimento expressionista nasce na pintura da última década do século XIX, entre os artistas que ele nomeia de “pré-expressionistas”, como Van Gogh e Cézanne. Na primeira década do século XX,

Reparemos que, no “Soneto III”, o eu-lírico bem evidencia, em extremo realismo, o pai morto sendo decomposto, em meio aos vermes e demais microrganismos necrófagos. Mas a força psíquica do eu-lírico exhibe-nos a ilogicidade de um amor que não se esmorece, mesmo diante da horrenda cena do ‘Pai podre’. Vejamos passagem que faz com que compreendamos o sentido do Expressionismo na poesia, por Kasimir Edschmid:

(...) A realidade tem que ser criada por nós. A significação do assunto deve ser sentida. Os fatos acreditados, imaginados, anotados não são o suficiente; ao contrário, a imagem do mundo tem que ser espelhada puramente e não falsificada. Mas isso está apenas dentro de nós mesmos. (...)

(...) Agora não existe mais a cadeia dos fatos: fábricas, casas, doença, prostitutas, gritaria e fome. Agora existe a visão disso. Os fatos têm significado somente até o ponto em que a mão do artista o atravessa para agarrar o que se encontra além deles. (EDSCHMID, Kasimir. Apud TELES, 1986, p. 111)

Se, até agora, outros estudos que tomaram por base os apontamentos do próprio Anatol Rosenfeld não confirmaram o contato de Augusto dos Anjos com a arte alemã¹⁹⁴, não discordaremos. Do contrário, isto, para nós, só evidencia mais um traço do poder de universalidade do autor do *Eu*. E, voltando a atenção para o “Soneto III”, este “expressionismo” de Augusto ganha uma roupagem ainda mais específica, pois se os aspectos necrófagos da ‘podridão’, dos “microrganismos fúnebres”, da “fermentação”, da “terra infecta” poderiam ser matéria linguística de uma arte de denúncia da “humanidade de cara quebrada”¹⁹⁵, assumem-se aqui como elementos intensificadores da relação amorosa entre pai e filho. O expediente da morte, e, por conseguinte, da decomposição física da natureza corpórea do pai não se fazem suficientes para afastar o amor do filho. Desta forma, a “estética de necrotério”, ao menos neste poema, faz-se presente não de uma forma denunciadora da horrenda

através do grupo alemão “*Dei Brücke*”, também se encontram traços desta arte adversa ao equilíbrio clássico, representando o caos político, social e religioso, seja a partir das influências da filosofia de Nietzsche, seja propagando o decadentismo *fin de siècle*.

¹⁹⁴ A tese de que Augusto dos Anjos não conheceu a arte do Expressionismo dá-se pela aproximação das datas de nascimento do autor do *Eu* e dos poetas alemães que citamos, assim como o semelhante momento em que surgiram as suas obras. Então, diante da lenta disseminação dos ideais da arte europeia no Brasil, e, sobretudo, na Paraíba, os críticos de Augusto dos Anjos demonstram espanto com a semelhança de elementos e imagens poéticas do Expressionismo em sua poesia. Sem falar que muitos dos seus poemas que trazem esta “poética da dissecação” já haviam sido escritos antes de 1907, ou seja, em data anterior ao lançamento das obras alemãs.

¹⁹⁵ Esta expressão, segundo Anatol Rosenfeld, seria uma das máximas do Expressionismo alemão, no que diz respeito ao aspecto de denúncia da iniquidade humana.

conduta humana, mas como sinal de transcendentalidade emotiva, onde a exotérica exibição da forma decomposta não necessariamente é motivo de um ‘rebaixamento do ser’, diante da sua miserável e previsível condição de homem submisso às leis da natureza; mas o uso dos termos que revelam tal descrição apodrecida é contrastado pela devoção do eu-lírico, que só revela o quão imortal é o seu amor de filho.

Para o exercício da leitura literária em sala de aula, compreende-se que o aspecto biográfico não consiste num elemento essencial, tendo em vista que, por vezes, pode ofuscar a atenção às peculiaridades do engenho poético de Augusto dos Anjos ou de qualquer artista da palavra. Algumas contribuições críticas recaíram neste problema, como aludimos no Capítulo III. Mas o próprio poeta aponta-nos, tanto nos Sonetos dedicados ao Pai, como no poema “Mater”, assinado em homenagem à Sinhá Mocinha, como ainda em “Ricordanza Della Mia Gioventú”, para Guilhermina, dentre outros, que a biografia pode servir como um interessante “pano de fundo” para captação de novos leitores. Nossa estratégia seria romper com o tradicional conjunto de “informações biográficas”, tão comuns nos compêndios críticos ou nos livros didáticos, onde há a explícita tentativa de enquadrar o poeta como “homem de seu tempo” ou na vaguidão descritiva de “homem além de seu tempo”.

Neste sentido, ao invés de trazer informações básicas sobre a vida do homem Augusto dos Anjos, desvinculada de sua arte, poder-se-ia lançar mão do mesmo recurso que o poeta utilizou nos textos mencionados acima. Ou seja, como já temos um considerável número de obras que demonstram dialogar com a poesia e a vida do autor, a ideia seria contar com tais obras como apoio informativo acerca de dados interessantes de sua trajetória, sem que se abdique do investimento ficcional¹⁹⁶.

¹⁹⁶ Três obras podem ser indicadas para a realização de um trabalho metabiográfico de Augusto dos Anjos: *A Última Quimera* (1995), de Ana Miranda, a qual, adiante, teceremos alguns apontamentos; o Cordel *Augusto dos Anjos: um gênio na literatura brasileira*, de Medeiros Braga. Este folheto reúne, em métrica popular (sétimas distribuídas em versos heptassílabos), a seleção de episódios baseados na biografia e fortuna crítica do poeta paraibano. Mas há significativas passagens em que o eu-lírico propõe leituras de textos consagrados de Augusto, como dos ‘Sonetos dedicados ao Pai’, d’A árvore da Serra’, d’O Morcego’ dentre outros; e a obra *Augusto dos Anjos em Quadrinhos* (2014), de autoria de Jairo César (roteiro) e de Luyse Costa (ilustrações). Esta, na utilização de uma linguagem direcionada ao público infanto-juvenil, traz o Augusto dos Anjos como personagem ficcional de um HQ. Segundo o parecer do co-autor Jairo César (disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=PgdhSK-OgoM>. Acesso em 18/04/2019), a sua obra, além de trazer a poesia de Augusto dos Anjos sob um suporte inovador (HQ), traz uma proposta de enredo que desmistifica a visão “negativa”, “pessimista” e até “doentia” que já se descreveu sobre a figura do Augusto dos Anjos, e, por extensão, de sua poesia. Cita-se ainda, como referência cinematográfica, o curta-metragem *Transubstancial* (2003), do cineasta paraibano Torquato Joel. Neste, temos a apresentação de poemas conectados à trajetória do poeta Augusto dos Anjos como testemunha ocular da história, digamos assim, sendo um sujeito que se projeta num eu-lírico inconformado com as diversas situações que aterrorizam a condição humana. Investe-se na arte

Tais expressões artísticas podem servir ao desenvolvimento de um primeiro contato com a alusão da poesia angelina, não só na perspectiva de perceber a contribuição estético-temática que o poeta paraibano continua a legar para as produções mais recentes, mas como alternativa de tornar mais íntima ao leitor esta poesia canônica, densa, sofisticada, complexa, e que, por isso, não obstante, (ainda) deixam perplexos os que tomam contato com as suas metáforas nas primeiras leituras.

Em *A Última Quimera* (MIRANDA, 1995), a morte de Augusto dos Anjos é retratada como episódio-base, através de um misterioso narrador que nos conta a história de vida de seu amigo-poeta (a relação entre o narrador e Augusto é aproximada a uma condição de irmandade, tendo em vista que se conhecem desde os tempos pueris, do Engenho de Pau D'Arco). A narrativa é ficcional, desenvolvida numa estrutura de enredo, espaço, bem como de personagens construídos a partir de técnicas e procedimentos estéticos já tão explorados na narrativa moderna.

Embora seja uma obra de ficção, Ana Miranda traz, ao longo do livro, dados já reproduzidos por alguns biógrafos e estudiosos de Augusto dos Anjos, quase como uma tentativa de “ready-made”, onde tais “histórias reais” entrelaçam-se com os eventos ficcionais. O narrador-personagem explora detalhes descritivos das ações de personagens que com ele dialoga, porém vai induzindo hipóteses, através de sua intuição interpretativa diante dos fatos testemunhados, de que Augusto dos Anjos é um dos maiores poetas que tivemos, assim como um homem, um filho, um marido, um professor ímpar, de gênio incomparável, de talento ainda em voga para as outras gerações de poetas que surgirão.

Entre os episódios interessantes de *A Última Quimera*, e que poderia render uma discussão profícua numa aula de literatura brasileira, tem-se a projeção dada ao personagem Olavo Bilac. Este poeta parnasiano é posto como o exemplo de escritor bem-sucedido e consagrado entre as “burguesas e as prostitutas”, isto é, na livre referência de seu próprio parecer, é afamado até mesmo entre os abismos das classes das ‘lavadeiras’ e das ‘condessas’ (MIRANDA, 1995, p. 11). No elo comparativo que se poderia lançar entre os dois poetas, teríamos o seguinte: o *glamour* poético de Bilac é contrastado ressonantemente com a poesia corrosiva de

da declamação, acompanhada de cenas materializadas de poemas consagrados. Trata-se de uma sugestão de leitura da poética do *Eu e Outras Poesias*, através de recursos cinematográficos, teatrais e musicais (com trilha sonora composta para o projeto, e, por isso, em harmonia com as temáticas desenvolvidas).

Augusto dos Anjos. Isto feito, num plano de debate em sala de aula, compreendemos como uma atividade proveitosa questionar (ou mesmo desdizer) o seguinte: até que ponto a poesia consagrada aos olhos do grande público (a poética de Olavo Bilac àquela instância temporal), ou ignorada e/ou desprezada por uma maioria leitora (olhar sobre a poética do *Eu* naquele recorte histórico), pode interferir na construção de uma leitura literária?

Ana Miranda mostra que até o renomado poeta Olavo Bilac recai no equívoco de ignorar as qualidades estéticas da poesia de Augusto dos Anjos, por não ter ainda movimentação de sua poesia nos espaços intelectuais do Rio de Janeiro. E, quando se toma em acesso, o olhar crítico não se faz a partir de uma perspicácia ou dedicação suficientes para absorver as peculiaridades estéticas que faziam daquela expressão poética algo bem diverso do que já se apresentava até então. Vejamos esta ilustrativa passagem da obra:

Sei de cor todos os versos de Augusto dos Anjos, posso recitar qualquer um deles de frente para trás e de trás para a frente. Mas nunca conseguirei imitar os modos de Augusto quando declamava, transfigurado, sem fazer quase nenhum gesto, usando apenas a voz, numa frieza e paixão simultâneas, as sílabas escandidas com uma sonoridade metálica, os olhos penetrantes, os lábios tensos. Tiro o chapéu, aperto-o contra o peito, e, com uma voz trêmula, anuncio o título do poema:

“Versos Íntimos”. Raspo a garganta. E inicio a declamação:

“Vês! Ninguém... assistiu ao formidável enterro de tua última quimera. Somente a Ingratidão — esta pantera — Foi tua companheira inseparável! Acostuma-te à lama que te espera! O Homem, que, nesta terra miserável, mora, entre feras, sente inevitável necessidade de também ser fera. Toma um fósforo. Acende teu cigarro! O beijo, amigo, é a véspera do escarro, a mão que afaga é a mesma que apedreja. Se a alguém causa inda pena a tua chaga, apedreja essa mão vil que te afaga, Escarra nessa boca que te beija!”

Ao terminar estou suspenso, frio, quase tonto e abro os olhos. O senhor Bilac me fita, imóvel, os lábios entreabertos, os olhos um pouco arregalados, ainda segurando o queixo.

“Pois bem”, ele diz. “Eh...” Tosse cobrindo a boca com a mão. Depois se cala, visivelmente perturbado. Olha para os lados. Num impulso súbito deseja livrar-se de mim. “Pois se quem morreu é o poeta que escreveu esses versos”, ele diz, “então não se perdeu grande coisa.” E parte, caminhando depressa, como se fugisse.

Conto seus passos pela calçada: treze, no décimo quarto ele começa a atravessar a rua, no vigésimo oitavo cruza com uma carruagem e seguida desaparece na esquina. Fico sozinho. Agora sou eu quem está imóvel. Com que, então, o senhor Bilac não apreciou o poema? Talvez eu devesse ter escolhido outro, onde não aparecessem palavras tão pouco poéticas e sentimentos tão vis. Quiçá sejam versos materialistas demais. Mas esta é a verdade, sem máscaras. Olavo Bilac não apreciou o poema. Imagino Augusto estendido numa cama, na pequena cidade perdida no interior de Minas

Gerais, pálido, gelado, lábios azulados, mãos rígidas, e Esther debruçada sobre seu peito, chorando. (MIRANDA, 1995, p. 13-14)

Esta conversação sobre a poesia de Augusto foi reproduzida, em primeira instância, por Órris Soares, por ocasião de seu prefácio à segunda Edição do *Eu* (1920). Ou seja, um parecer real de Olavo Bilac, embora recontado por um amigo do personagem Augusto dos Anjos e também escritor, ganha, em *A Última Quimera*, contornos ficcionais. Não só pela adição de frases historiadas por um narrador que dramatiza a situação, exibindo recursos cênicos que lançam o leitor à catarse, mas por fazer-se transparecer, através de uma descrição carregada de emotividade, a sensação de desconsolo do amigo de Augusto (narrador), em presenciar o desdém à ‘maior poesia brasileira’, isto vindo de palavras emitidas pelo ‘poeta mais consagrado do parnaso brasileiro’. Assim, o narrador vai revisando e reconstruindo a história do poeta paraibano, através do rompimento linear da narrativa, trazendo ao leitor conexões inesperadas do passado do poeta, da presentificação da morte de Augusto e do povir da repercussão poética da sua arte. Como uma ‘lupa narrativa’, o olhar do narrador misterioso alarga-se num futuro (ainda) aberto aos temas e à maneira brusca, debochada, inconformada de fazer versos.

Tal revisitação biográfica metaforizada em objeto ficcional d’*A Última Quimera* pode ser um prodigioso recurso convidativo à poesia de Augusto dos Anjos. Não só para os leitores iniciantes do Ensino Médio, mas para as discussões teóricas comuns ao universo de Letras, com alunos que tratam sobre procedimentos artísticos que vão ser bem explorados na literatura moderna, mas que Augusto dos Anjos já os revisitava antes dos 1912.

Assim, observando o caminho de retratação de Olavo Bilac à poesia de Augusto, o referido romance traz-nos cenas hilárias como a que veremos abaixo. No repúdio do personagem alegórico da tradição (Bilac), descreve-se, em síntese, alguns dos propósitos poéticos revisitados na poesia do *Eu*, numa cena que promove, diríamos, sugestivamente, certa tensão cômica:

Mergulhado em meus pensamentos, com o filhote de pássaro, que agora me parece morto, em minha mão, sinto os dedos de alguém tocarem meu ombro. Ao levantar os olhos vejo, surpreso, Olavo Bilac ao meu lado, segurando um pequeno embrulho.

“Vi o senhor entrando aqui no Passeio Público e o segui”, ele diz. “Posso sentar-me?”

Faço um gesto indicando o lugar vago ao meu lado. O senhor Bilac senta-se no banco e cruza elegantemente as pernas. Escondo no bolso da sobrecasaca o corpo inerte da ave.

“Sobre aquilo que falei a respeito do poeta que morreu... Espero não tê-lo ofendido com minha leviandade”, ele diz. “Peço desculpas”.

“Não se preocupe, o senhor não me ofendeu.”

“É que tenho uma grande irritação com esses novos poetas que surgem todos os dias, ou melhor, todas as noites. Embragam-se porque nasceram os primeiros pêlos em seus rostos e na manhã seguinte tiram de seus bolsos cadernos com rabiscos de versos tortos. São os ovos colocados pelo pessimismo que anda soprando, como uma ventania dos infernos, o pensamento filosófico. Pensam que são poetas, mas não passam de uma fauna de paranoicos, loucos morais, epiléticos, tísicos, vagabundos, reformadores sombrios, histéricos, criminosos verbais. Falam apenas sobre mundos degradados, de modo que a literatura hoje parece uma enfermaria onde se acolhem os doentes e se observam as moléstias, uma orgia de pessimismos, moafa de satanismos, um destempero de blasfêmias pois Deus, a natureza, o Diabo, a mulher, o homem, a vida e a morte ouvem coisas ásperas e duras. A loucura se propaga rapidamente. Os moços desprezam a fé, o bom senso, a métrica, a gramática e o decoro. Para que os lagos de Lamartine e as noites de Musset? Melhores as noites da Babilônia, banquetes onde se comam em brochetes fígados de papas, toucinho de reis. Nas chamas se vêem pavores de arrepiar, cenas macabras, vertigens para os demônios da corte do inferno. Os jovens poetas querem explicar a cor dos olhos de Elvira e de Madalena, a alvura dos seus dentes e o modo por que sabem distribuir beijos, churreados e longos, os gemidos com que amam, a meiguice com que pisam, o requebro da voz, o comprimento da trança, escrevem uma poesia feita em casa, comodamente, em chinelos, com um dicionário de rimas ao pé. Mas o defeito disso não é fabricar versos em chinelos, tomando chá frio. O defeito é a vulgaridade. São vulgares os simbolistas, os decadentes, os satânicos, os líricos meigos, os parnasianos marmóreos. Não suporto mais isso. Tenho vontade de mandar às urtigas a poesia.”

“Oh, senhor, não faça isso!”

Diante de meu entusiasmo, ele me envaidece levemente. Abre o embrulho e dali retira um pequeno livro cuja visão me faz estremecer; na capa, as duas letras rubras do título: *Eu*.

“Passei na Granier e vi no balcão de saldos este delicado volume, a um preço vil, e decidi comprá-lo. Assim espero me redimir diante do pobre senhor Anjos, morto ainda hoje.” (MIRANDA, 1995, p. 48-49)

O desprezo do personagem Olavo Bilac às produções poéticas que se distanciam dos ideais clássicos, isto é, parnasianos, por assim dizer, de se confeccionar a arte literária, talvez esteja bem aproximado da maneira como a crítica da época de lançamento do *Eu* captou (e ignorou) as escolhas estéticas de Augusto dos Anjos. Em seu romance, Ana Miranda traz estas e outras questões à tona, o que pode favorecer um amplo debate sobre a posição de Augusto dos Anjos na lírica brasileira do século XX e nos desdobramentos sobre a posição da arte literária de

século XXI. Claro que, isto posto, exigir-se-á do docente o cuidado na orientação do que é real (verdadeiro), especulativo ou ficcional na propensa leitura crítica do texto. O propósito maior, em nosso sugestivo plano de leitura, é construir diálogos com outras obras (ficcionalis ou não), bem como outras formas de expressão artísticas, se for o caso, para tentarmos direcionar alguns pontos de compreensão da poética do *Eu*. E *A Última Quimera* apresenta-se como mais um livro de literatura que pode auxiliar nesta empreitada de leitura crítica.

Vejamos outro fragmento elucidativo:

O senhor Bilac lê, imerso. Ele também fuma. Nossas fumaças se misturam no ar. Depois de algum tempo, ele respira fundo e fecha o livro, marcando a página com um marcador de papelão cedido pela Garnier.

“Não compreendo como pude falar uma coisa daquelas”, ele diz. “Apesar das erisipelas, quejandas sujidades, amor à porcaria que ressalta o monstruoso em seus versos, apesar do podre, da saliva, do pus, dos vermes, do cuspe, do escarro, apesar do idealismo metafísico meio pútrido, do pessimismo abúlico a serviço da filosofia haeckeliana, do monismo, da preocupação com o macabro, apesar do fartum das podridões que gravita em suas poesias e das incestuosidades sanguíneas, o senhor Augusto dos Anjos foi um magnífico poeta. Misterioso, sombrio”.

“Sim, sombrio. Neste livro ele emprega vinte e duas vezes palavras que indicam a cor negra e suas variantes enquanto usa o cor-de-rosa somente uma vez. O branco, inclusive o nível, duas vezes. São apenas cento e trinta e duas páginas, mas ele usa cento e oitenta e seis vezes a palavra *morte* e suas metáforas.” (...) (MIRANDA, 1995, p. 50)

Esta retratação de Olavo Bilac, sobretudo com a riqueza de detalhes que nos passa o narrador junto à poesia de Augusto dos Anjos [“Nossas fumaças se misturam no ar (...)”], seria uma projeção talvez só possível de ser constatada no plano da criação literária, no universo ficcional. Mas a compreensão do recurso moderno que aproxima esta poesia de um prosaísmo polemizador, diante de escolhas poéticas difusas e incomuns na tradição da literatura brasileira, aparenta-nos ser uma pertinente estratégia de iniciação à leitura do *Eu*. Desta maneira, obras como *A Última Quimera* pode sim auxiliar neste caminho de leitura.

Tal obra de Ana Miranda, obviamente, não se propõe a analisar metodicamente a estética do *Eu*. Seu compromisso mimético com um enredo que trata da vida e da morte do personagem Augusto dos Anjos, enunciadas pela história de amor à poesia (e à Esther) de um personagem-narrador íntimo do poeta, é dado

suficiente para o tomarmos como um livro de literatura. No entanto, o diálogo ficcional/real abre espaço para, numa abordagem possível em sala de aula, redirecionarmos uma postura crítica cabível e coerente. Vejamos, por exemplo, como se apresenta o exercício crítico nesta fala do personagem Olavo Bilac:

“Estou curioso a respeito deste poeta”, diz o senhor Bilac. “Quem sabe eu possa escrever, na folha, algo sobre a sua precoce morte... Poderia me falar sobre ele?”

“Sim. O que o senhor deseja saber?”

“Quero compreender por que motivo ele era tão sombrio, o que o levou a escrever estas coisas tão infernais, pálidas, martirizantes. Por que chama um filho morto de feto esquecido, panteisticamente dissolvido na noumenalidade do não ser, faz versos aos cães, aos embriões informes, chama os vermes de deuses, viaja ao lado do esqueleto de Ésquilo, diz que ama o esterco, a podridão lhe serve de evangelho e, todavia, é tão rutilante.” (MIRANDA, 1995, p. 51)

Ao menos no plano ficcional, Olavo Bilac reconhece a originalidade desta poesia ‘martirizante’, ainda que em episódio caprichosamente exibido no dia da morte de Augusto dos Anjos (mesmo sendo o *Eu* uma obra que já contabilizava dois anos de publicação). Observa-se, no entanto, que a motivação de Bilac em se aprofundar no conhecimento futuro desta poética diz respeito às causalidades pessoais que levaram Augusto a tratar de temáticas ‘sombrias’. Ou seja, Bilac se interessa em conhecer, em primeira instância, o homem à sua poesia (“Quero compreender por que motivo ele era tão sombrio, o que o levou a escrever estas coisas tão infernais, pálidas, martirizantes”).

É como se as motivações daquela poesia estivessem relacionadas diretamente às experiências pessoais/psicológicas do autor. Não queremos necessariamente desprezar este procedimento ou linha adotada por muitos estudos consagrados — estudo da obra a partir de supostas orientações psicanalíticas do autor — mas a exibição do referido fragmento da obra de Ana Miranda poderia fomentar uma boa discussão sobre uma crítica literária que vai além da alternativa apresentada pelo personagem parnasiano. Nossa orientação está mais aproximada da tentativa de

aplicar preceitos formais à poesia de Augusto dos Anjos, desde que os chamados elementos externos da obra estejam atrelados aos seus elementos internos¹⁹⁷.

Conduzir o aluno à reflexão de como deve abordar o texto literário é um exercício que nos propomos a fazer ao longo de toda a nossa explanação de tese. Com base na indagação do personagem Bilac, por exemplo, e, claro, a depender do que o texto internamente nos apresenta, é possível sugerirmos sim conexões possíveis com a história local e universal, assim como o referencial social e até mesmo filosófico que alimentam intelectualmente o poeta diante do poder de refração que pode assumir a sua poesia. Talvez seja esta a chave de a poesia de Augusto dos Anjos adaptar-se tão bem às transformações estéticas, conflitos de classe (históricos) e indagações filosóficas oriundas da contemporaneidade, mesmo que, repito, mais de um século já tenha se passado da data de sua aparição como fazedor de poesias.

Com essa postura crítica, alargam-se as chances de conectarmos o deslocamento carnavalesco do “verme” (como no poema “O Deus-Verme”) ocupando um espaço de superioridade entre os homens, como forma interpretativa possível de rebaixar-nos, haja vista que a negatividade e o desleixo das ações empáticas do ‘destronado homem’ promovem guerras, fome, desolação entre outros desequilíbrios sociais diversos. E isto pode sim, como já atestamos, ser comunicado a partir dos cabidos usos de recursos estéticos, e, por isso, quando cognados aos elementos temáticos dos textos, expressar uma obra de arte, no alto grau de figuração possível.

4.5 UM *EU* À MARGEM DA COVA: AUGUSTO DOS ANJOS E SUA MODERNA POESIA EM SALA DE AULA

Ivan Cavalcanti Proença mostra-nos, com pertinência, que, embora a poesia de Augusto revele uma predileção métrica (quase) fixa, com a predominância do decassílabo, é portadora de uma rítmica prosódica. Este aspecto, que tentaremos

¹⁹⁷ Como já informamos ao longo do nosso trabalho, tal dimensão crítico/teórica é aproximada com o conceito de “poética sociológica” de Medviédev (2012), além das dimensões aplicadas ao conceito de “refração”, diante da visão teórica de Mikhail Bakhtin. No Brasil, Antonio Candido (2006) também nos lega esta leitura do objeto literário em diálogo com os construtos sociológicos, históricos, filosóficos etc., desde que emanados da leitura “princeps” do texto literário e de seus recursos estéticos.

demonstrar, aparece também como um recurso sonoro que faz exaltar a originalidade musical de seus versos:

Não é a estrofação, nem mesmo a rima. Talvez seja, um pouco, a predileção pelo decassílabo, mas principalmente, o ritmo e os recursos de que se valeu para obter musicalidade. Poeta auditivo muito auditivo, utilizou de modo virtuosíssimo as combinações vocálicas, as sucessões de consonâncias iguais ou homorgânicas, uniformes ou variadamente opostas em simetria. (PROENÇA, 1980, p. 41)

Desta forma, a utilização de átonas sucessivas, assim como os limites fisiológicos da articulação, onde se tem, como já vimos, dois substantivos formando um decassílabo, aparecem como o que há de mais original na forma poética de Augusto dos Anjos. Esta poesia dedicada à audição seria, com base no que nos mostra Ivan Proença, “um dos traços mais vivos de seu artesanato”. (1980, p. 41). Digamos, então, que a popularidade de Augusto dos Anjos deve-se à atração auditiva que emana de sua poesia, mesmo que haja o reconhecimento de um público leitor, especializado ou não, que exalta a dificuldade de compreensão de sentido de seus versos. Proença revela, inclusive, que a predominância de pentâmetros jâmbicos, com tônicas que variam nas 2^a, 4^a, 6^a, 8^a e 10^a sílabas poéticas, são apresentadas em manifestações rítmicas (musicais) reconhecidamente populares, como o *blues* e outras canções populares dos negros¹⁹⁸.

Vejamos uma amostra disso, a partir da leitura de “Versos a um Coveiro”:

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Nu/me/rar/ se/pul/tu/ras/ e/ car/nei//ros,
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Re/du/zir/ car/nes/ po/dres/ a al/ga/ris//mos,
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Tal/ é,/ sem/ com/pli/ca/dos/ si/lo/gis//mos,

¹⁹⁸ Marinalva Freire da Silva (2001), reconhecendo 40 edições do *Eu* até o ano de 1995, fala do alto grau de popularidade de Augusto dos Anjos entre os “poetas de feira”, assim como entre os grandes intelectuais espalhados pelo país. Os destaques de originalidade do *Eu*, segundo Silva, seriam o pessimismo existencial e a poética de transição. Estas premissas estariam diretamente relacionadas com a tal “paixão” de vários leitores brasileiros pelo *Eu*, pois esta obra apresentaria uma “superação de velhas concepções poéticas e a busca de um novo caminho – o caminho para o questionamento e para a solução dos problemas mesológicos da humanidade.” (SILVA, 2001, p. 61)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
A a/rit/mé/ti/ca he/**dion**/da/ dos/ co/**vei**//ros!

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Um,/ dois,/ três,/ qua/tro,/ **cin**/co... E/so/te/**ris**//mos

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Da/ Mor/te! E eu/ ve/jo, em/ **fúl**/gi/dos/ le/**trei**//ros,

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Na/ pro/gres/são/ dos/ **nú**/me/ros/ in/**tei**//ros

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
A/ gê/ne/se/ de/ **to**/dos/ os/ a/**bis**//mos!

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Oh!/ Pi/tá/go/ras/ **da úl**/ti/ma a/rit/**mé**//tica,

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Con/ti/nua/ a/ con/**tar**/ na/ paz/ as/**cé**//tica

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Dos/ tá/bi/dos/ car/**nei**/ros/ se/pul/**crais**//:

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Tí/bias,/ cé/re/bros,/ **crâ**/nios,/ rá/dios/ **e ú**//meros,

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Por/que, in/fi/**ni**/ta/ co/mo os/ **pró**/prios/ **nú**//meros,

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
A/ tu/a/ **con**/ta/ não/ a/**ca**/ba/ **mais**!// (ANJOS, 1995, p. 350)

Entre alguns elementos formais do poema, especificamente no que aparece como elementar para a definição do ritmo, compreende-se a predominância de decassílabos heroicos (acentos nas 6ª e 10ª sílabas poéticas nos doze primeiros versos) e a ocorrência, nos dois últimos versos, de decassílabos sáficos (acentos nas 4ª, 8ª e 10ª sílabas). Digamos que, se esta sutil diferença rítmica já pode promover um entendimento de sentido da ideia do “irrealizável” no poema, observemos que tal sugestão de enlace interpretativo entre forma e conteúdo pode ser ainda mais notada se captarmos as tensões rítmicas nas seguintes partes do soneto: no 3º verso da

primeira estrofe; em toda a segunda estrofe; e no 3º verso da terceira estrofe¹⁹⁹. Ou seja, enquanto os versos que podemos chamar de ‘decassílabos heroicos regulares’ (1º, 2º e 4º versos da primeira estrofe; 1º e 2º versos da terceira estrofe; e 1º verso da quarta estrofe) revelam sonoridade maior entre as 3ª, 6ª, e 10 sílabas poéticas, os demais apresentam potencialidade sonora nas 2ª, 6ª e 10ª sílabas. Isto, representado no plano vocabular do texto, pode revelar-nos um interessante parecer interpretativo.

Temos o laboro do coveiro descrito na primeira estrofe, como um contador da morte, onde os termos “sepulturas”, “carneiros²⁰⁰”, “carnes podres” e “hedionda”, mais especificamente, dão conta de uma terminologia assombrosa daquilo que remete à ausência de vida. E, com exceção do terceiro verso da estrofe referida²⁰¹, o ritmo regular faz demonstrar com perfeição uma “contagem simples” não só das sílabas poéticas envolvidas no ato da declamação, mas, como por extensão ao sentido dos vocábulos, do número de mortos que povoa o ambiente de trabalho do preparador de covas.

A perplexidade do eu-lírico é notada a partir do que se revela na segunda estrofe. Daí, como nos diz Ivan Proença, em Augusto dos Anjos “(...) não há a técnica pela técnica” (PROENÇA, 1980, p. 36), pois é exatamente nesta segunda estrofe que se deflagra a expressão exclamativa de espanto ao fim dos dois períodos que a compõem: seja na continuidade quebrada do *enjambement*, entre o 1º e 2º versos, com a assombrosa menção substantiva e personificada da “Morte”; seja na expressão cromaticamente exagerada, isto é, “(...) de fúlgidos²⁰² letreiros” desta entidade posta como a amostra maior da ruína humana, “A gênese de todos os abismos²⁰³”. Eis,

¹⁹⁹ Como já dissemos, nos dois últimos versos da quarta estrofe verifica-se tensão rítmica, porém promovida pela ocorrência dos decassílabos sáficos, e não dentro desta subclassificação de decassílabos heroicos que se apresentam com especificidade neste poema.

²⁰⁰ Na tradição cristã, o carneiro constitui-se como uma variante do Cordeiro de Deus, onde é subjugado ao sacrifício da morte a fim de livrar os homens do pecado. (CHEVALIER; GHEERBRANT, 2018, p. 189).

²⁰¹ Apesar de neste verso recair uma força sonora na 2ª sílaba (“Tal É, sem complicados silogismos,”), esta ruptura rítmica pode sugerir o sentido de enfatizar a normalidade do serviço do coveiro, que mesmo diante de uma ação laboral incomum, por estar a contar as coisas da morte, assim o faz dentro de uma lógica simples, sem quaisquer esforços intelectivos que exijam dele qualquer complexidade mental ou psicológica. Por isso “(...) sem complicados silogismos”.

²⁰² O termo “Fúlgido” expressa a qualidade daquilo que possui intenso brilho.

²⁰³ Lembremos da simbologia que pode ser aplicada ao sentido do termo “abismo”. Desde a tradição da mitologia greco-romana, representa o caos tenebroso e as trevas infernais dos afortunados dias; na acepção monstruosa que lhe será aplicada na *Bíblia*, adquire o sentido oposto de luz, sendo assim, a treva do mal. (CHEVALIER; GHEERBRANT, 2018, p. 5) Ou seja, em “Versos a um Coveiro”, Augusto dos Anjos, com vistas à expressão de exagero, descreve a Morte como metonímia maior da desgraça, por isso o uso não gratuito de “abismos” no plural.

portanto, que esta tensão lírica é transpassada à tensão rítmica dos versos decassílabos, pois, há potência sonora nas seguintes sílabas poéticas: 1^a, 2^a, 3^a, 4^a, 6^a e 10^a do primeiro verso (“**Um, dois, três, quatro, cinco...** Esoterismos”), dando ênfase à contagem macabra do coveiro; 2^a, 4^a, 6^a e 10^a do segundo verso (“Da **Morte!** E eu **vejo**, em **fúlgidos letreiros**”), em que o eu-lírico vê-se prostrado em pavor pleno diante da monstruosa “Morte”; 4^a, 6^a e 10^a do terceiro verso (“Na **progressão** dos **números inteiros**”). Nota-se que a nomenclatura polissêmica “inteiros” não só define a contagem do coveiro de “números não fracionados”, mas a ideia íntegra da numerologia, e, por isso, representando uma infinidade de matéria morta; e 2^a, 6^a e 10^a do quarto verso (“A **gênese** de **todos os abismos!**”).

No 1^o verso da terceira estrofe, o coveiro é elevado à comparação de um dos expoentes máximos da matemática (Pitágoras). Assim, o seu exaustivo trabalho dá-se como um conta-mortes que executa o seu ofício com a máxima perfeição, ou seja, “na paz ascética” (2^o verso), que quer dizer como que numa ação missionária de buscar, de maneira incorruptível, o aperfeiçoamento de seu ofício. Na imagem seguinte, no terceiro verso, o eu-lírico retoma a alusão ao arquétipo do carneiro, elemento sacrificial posto como apodrecido [“tábido(s)”], de modo a comparar tal função santificada deste com a do coveiro. Eis que, na quarta estrofe, o “irrealizável” é transposto na sisifante²⁰⁴ ação de contar a matéria morta (“Tíbias, cérebros, crânios, raios e úmeros”), onde paradoxalmente, mesmo diante do contínuo exercício físico/mental de cavar covas e contar mortes/mortos, a alegoria do coveiro é demonstrada na alcunha negativa, e por isso, não obtentora de sucesso. Sua empreitada contabilística da morte é sem fim, diante do ciclo decadente infindo da humanidade. Assim, consubstanciado pela vida de infortúnios, o coveiro seria mais

²⁰⁴ Já utilizamos a expressão aqui para referenciar o mito de Sísifo. (GRIMAL, 2005, p. 422-423)

um dos “pobres diabos”²⁰⁵ homenageados na poesia de Augusto dos Anjos, para que se ateste que etérea²⁰⁶ mesmo, no universo maldito da humanidade, só a Morte.

Faz-se necessário frisar que a constatação do diálogo entre forma e conteúdo no poema exige certa perspicácia declamativa do leitor, no intuito de captar o potencial rítmico/musical que ora se apresenta na poética de Augusto dos Anjos. Mas não se passa despercebido, a nosso ver, o fato de a última estrofe ser composta por decassílabos de ritmo variante (se compararmos à lógica regular da maioria dos versos do poema, com acentos rítmicos nas 3ª, 6ª e 10ª sílabas poéticas). Desta forma, tal tensão rítmica estaria alinhada à tensão conteudística dos versos. É como se o poeta encontrasse neste ato engenhoso uma alternativa formal de exibir com admiração e, ao mesmo tempo, espanto, perplexidade e profundo sentimento de compaixão, a dor que se constitui a vida de um coveiro. Por isso, não à toa, contemplamos os destaques sonoros (rítmicos) nas sílabas: 1ª, 3ª, 6ª, 8ª e 10ª do 1º verso (“**T**íbias, **c**érebros, **cr**ânios, **r**ádios e **ú**meros”); e 4ª, 8ª e 10ª dos 2º e 3º versos (“Porque, **in**fin**i**ta como os **pr**óprios **n**úmeros, / A tua **con**ta não **aca**ba **ma**is!”)

As descrições de ritmo e métrica que apontamos neste e em outros poemas podem ser exploradas nas turmas do Ensino Básico, por exemplo, na organização de sarais poéticos. Diante do destacado investimento de Augusto dos Anjos no que poderíamos denominar de “Melofonologopeia”²⁰⁷, acreditamos que o estímulo à

²⁰⁵ Discute-se o “pobre diabo” na literatura brasileira como mais um advento da modernidade artística. Assim, sua trajetória de natureza infortunada, desfavorecida, destituída de força de ação ou fragilizada por componentes da trama, exibe certa aproximação com algumas personagens enfocadas na poesia de Augusto dos Anjos, a exemplo do coveiro, como vimos, ou do “Finado Toca” [que aparece na “Parte III” do poema “Gemidos de Arte”: “(...) Não sei que subterrânea e atra voz rouca, / Por saibros e por cem côncavos vales, / Como pela avenida das Mappales, / Me arrasta à casa do finado *Toca!* // Todas as tardes a esta casa venho. / Aqui, outrora, sem conchego nobre, / Viveu, sentiu e amou este homem pobre / Que carregava canas para o engenho! (...)” – ANJOS, 1995, p. 264]. Isto seria mais um elemento de ruptura desta poética, diante dos padrões tradicionais da literatura em versos do século XIX. Há um estudo dissertativo que oferece um amplo panorama e análises pertinentes da ocorrência da atuação deste personagem: MACHADO, Lohanna. *O pobre-diabo na literatura brasileira: de José Paulo Paes a Chico Lopes*. Dissertação de mestrado. Curitiba: UFPR, 2016. 119fls. Disponível em <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/44017/R%20-%20D%20-%20LOHANNA%20MACHADO.pdf?sequence=3&isAllowed=y>. Acesso em 23/02/2019.

²⁰⁶ O termo “etérea” aqui é utilizado numa acepção figurativa de algo divinal, de natureza suprema, poderosa.

²⁰⁷ Esta acepção baseia-se nos conceitos de Ezra Pound (2006), no que diz respeito a algumas características básicas do texto poético: capacidade musical (meloipeia) que tal texto pode expressar, através de recursos sonoros diversos, a exemplo da aliteração e onomatopeia; o fantasioso potencial de o texto literário constituir imagens, aproximando-se até da maneira expressiva das artes plásticas (fanopeia), diante dos recursos diversos de descrição; e a duplicidade de sentidos que pode ser gerada através das infinitas possibilidades vocabulares (das palavras), onde, entre outros recursos, a metáfora aparece como figura fundamental. Assim, é nosso intento reconhecer a poesia do *Eu* como um exemplo de “melofonologopeia”, isto é, uma expressão artística que bem concentraria tais qualificadores poéticos.

declamação dos versos pode otimizar as leituras realizadas, tendo em vista que o docente, na prática sonora e expressiva de versos construídos para serem até cantados, poderá orientar os alunos no construto poético de sentidos de tais versos. Fazemos referência ao trabalho declamativo do ator Othon Bastos²⁰⁸, que empresta a sua empostada capacidade vocal para servir de parâmetro expressivo, onde aparecem as marcações rítmicas que, por hora, exibimos na leitura de “Versos a um Coveiro”.

Imaginemos, dentro de uma conexão literária possível, a leitura comparada que pode ser realizada, se atentarmos-nos à categoria do personagem coveiro, tanto em Augusto dos Anjos, quanto na afamada reflexão extraída do Ato V (Cena I), da Tragédia *Hamlet* (2008), de William Shakespeare. Respeitadas as diferenças de gênero (do texto em versos de Augusto e do texto teatral da tragédia de Shakespeare) podem-se lograr interessantes posicionamentos críticos sobre a inversão gerada nos referidos textos: Em “Versos a um Coveiro”, o eu-lírico reveste-se de forma apologética ao trabalho não valorizado deste ‘Pitágoras da morte’; já em Shakespeare, o contexto da cena dá-se pela seguinte proposição: o príncipe Hamlet, atordoado e dado injustamente como louco na Dinamarca, por saber o cruel destino que tivera o seu pai, o Rei Hamlet, pelas mãos assassinas e traidoras de seu Tio Cláudio, passa a esmo pelo cemitério, quando ouve o diálogo de dois coveiros. Estes, sem saberem que ali estava o jovem príncipe, refletem sobre a máxima da vida que, em suma, mostrando a todos que não adianta a riqueza, a bravura, nem mesmo a elevada posição que se ocupa em vida, pois, com a morte, todos os seres humanos seguirão para o destino da cova, do pó, do esquecimento. Vejamos dois excertos da referida passagem de *Hamlet*:

(...)

PRIMEIRO COVEIRO: Quem é que constrói mais solidamente do que o pedreiro, o carpinteiro e o construtor de navios?

SEGUNDO COVEIRO: O que levanta cadafalsos, porque suas construções sobrevivem a milhares de inquilinos.

PRIMEIRO COVEIRO: Realmente, aprecio a tua vivacidade. O cadafalso faz bem. Mas, para quem faz ele bem? Para os que fazem mal. Por isto, fizeste mal em dizer que o cadafalso te faria bem. Vamos, responde logo.

²⁰⁸ No site <https://www.youtube.com/>, várias declamações de Othon Bastos podem ser encontradas. “Versos a um coveiro”, por exemplo, encontra-se disponível em <https://youtu.be/zkUOeeez9V0>. Acesso em 19/04/2019.

SEGUNDO COVEIRO: Quem é que constrói mais solidamente do que o pedreiro, o carpinteiro e o construtor de navios?

PRIMEIRO COVEIRO: Justamente. Responde isso e sai da canga.

SEGUNDO COVEIRO: Desta vez vou acertar.

PRIMEIRO COVEIRO: Veremos.

SEGUNDO COVEIRO: Com a breca! Não o consigo.

(Hamlet e Horácio aparecem no fundo)

PRIMEIRO COVEIRO: Não dê tratos à bola, que o teu asno preguiçoso não andará mais depressa com as chibatadas. Quando te fizerem de novo essa pergunta, responde que é o coveiro, porque a casa que ele constrói dura até o dia do Juízo. Corre à hospedaria e traze-me uma caneca de aguardente.

(...)

(SHAKESPEARE, 2008, p. 593-594)

Observa-se que o Primeiro Coveiro, alegoricamente, reconhece a sua utilidade junto às demais representações populares²⁰⁹. O coveiro, em Shakespeare, transfigura-se, ironicamente, não só acima das profissões ditas imediatas e que serviriam mais diretamente aos trabalhos e exigências da corte: do pedreiro, que edifica os palácios; do carpinteiro, que molda os luxuosos móveis e esquadrias; do construtor de navios, que dá a sua nobre contribuição para o progresso de toda uma nação, haja vista as conquistas bélicas e territoriais, que são dadas também pelo poder das imponentes naus que transportam os exércitos. Mas será exatamente o Primeiro Coveiro que vai mostrar ao nobre príncipe como funciona a complexa lógica da vida.

Augusto dos Anjos, assim como fez Shakespeare em *Hamlet*, inverte a condição de coveiro a um patamar de nobreza inalcançável, dada a complexidade de como o seu ofício é desenvolvido: não só executa a abertura de covas, mas expõe ao ser humano o retrato fiel de seu destino, mesmo que esse, por vias de poder, arrogância ou sobrepujança de caráter acredite, enquanto detém a força da vida, que

²⁰⁹ Há uma leitura humorística do “Ato V – Cena I”, de *Hamlet*, sob o título: *Cava a cova!: Descrevendo o humor da cena dos coveiros de Hamlet em duas traduções brasileiras* (2013), de Tiago Marques Luiz. Nesta dissertação, demonstram-se preceitos irônicos nas falas dos *clowns* de Shakespeare que justificariam a cena de humor, mesmo com a aterrorizada reflexão do príncipe Hamlet sobre a limitação humana diante da morte. Compreendemos que a cena inverte (ou carnavaliza) a posição dos *clowns* (palhaços traduzidos por coveiros), até por certa reflexão filosófica que estes levantam acerca da importância do “cavador de covas”. No entanto, a lógica dos episódios seguintes sucede-se sem o conhecimento de Hamlet, a saber: que a cova em questão seria para o funeral de Ofélia, a jovem suicida a qual se enamorava pelo príncipe; e que, em sua ausência, toda a Dinamarca concebia Hamlet como louco. Daí, tal passagem “irônica” pode até concentrar recursos do humor, no entanto, conforme nossas impressões, tende a acentuar as ações trágicas que permeiam a peça de Shakespeare.

seja superior uns aos outros, bem como às demais criaturas da terra. Uma aula correlacionando este arquétipo de coveiro, dialeticamente refratado em Shakespeare e Augusto dos Anjos, pode render uma pertinente reflexão crítica sobre uma temática universal e atualizante, ou seja, moderna por si só: a vaidade. Vejamos outro fragmento ainda extraído da mesma Cena de *Hamlet*:

PRIMEIRO COVEIRO (canta)

Mas a idade, compasso de ladrão,
Nas garras me apanhou,
Tirando-me do mundo folgazão;
E tudo se acabou.
(“foga um crânio”)

HAMLET: Tempo houve em que aquele crânio teve língua e podia cantar; agora, esse velhaco o atira ao solo, como se se tratasse da mandíbula de Caim, o primeiro homicida. É bem possível que a cabeça que esse asno maltrata desse jeito seja de algum político que enganava ao próprio Deus, não te parece?

HORÁCIO: É bem possível, milorde.

HAMLET: Ou de algum cortesão que sabia dizer: “Bom dia, meu doce senhor! Como vai passando, meu bom senhor?” Talvez a de lorde Fulano, que elogiava o cavalo de lorde Cicrano, quando tinha a intenção de pedir-lho, não é verdade?

HORÁCIO: É isso mesmo.

HAMLET: E agora, depois de pertencer a lorde Verme, que lhe comeu as carnes, este sujeito lhe bate com a enxada ao maxilar. Se pudéssemos acompanhá-lo em todas as fases, surpreenderíamos nisso uma bela revolução. Levaram tanto tempo esses ossos para se formarem, só para vierem a servir de bola” Só de pensar em tal coisa, sinto doer os meus.

PRIMEIRO COVEIRO (canta)

Uma enxada e uma pá bem resistente,
Mais um lençol bem feito
E uma cova de lã indiferente,
Fazem do hóspede o leito.
(foga outro crânio)

HAMLET: Mais um crânio. Por que não há de ser o de um jurista? Onde foram parar as sutilezas, os equívocos, os casos, as enfiteuses, todas as suas chicanas? Por que consente que este maroto rústico lhe bata com a enxada suja, e não lhe arma um processo por lesões pessoais? Hum! É bem possível que esse sujeito tivesse sido um grande comprador de terras, com suas escrituras, hipotecas, multas, endossos e recuperações. Consistirá a multa das multas e a recuperação das recuperações em ficarmos com a bela cabeça assim cheia de tão bonito lodo? Não lhe arranjaram seus fiadores, com as fianças duplas, mais espaços que de seus contratos? Os títulos de suas propriedades não caberiam em seu caixão; não obterão os herdeiros mais do que isso?

HORÁCIO: Nada mais, milorde.

(...)

HAMLET: (...) Vou dirigir-me a esse maroto. De quem é essa cova, camarada?

PRIMEIRO COVEIRO: É minha, senhor.

... e uma cova de lama indiferente fazem do hóspede o leito.

HAMLET: Estou vendo que é tua, de fato, porque te encontras dentro dela.

PRIMEIRO COVEIRO: Estais fora dela, senhor; logo não vos pertence. Enquanto a mim, muito embora não esteja deitado nela, posso dizer que é minha.

HAMLET: Não é certo dizeres que te pertence porque estás dentro dela. Sepultura é para os mortos, não para os que estão com vida. Logo, estás mentindo.

PRIMEIRO COVEIRO: Uma mentira viva, que voltará de mim para vós.

(...)

Temos aqui outro crânio, que vos ficou na terra seus vinte e três anos.

HAMLET: De quem era este?

PRIMEIRO COVEIRO: Do mais extravagante louco que já se viu. Quem pensais que ele fosse?

HAMLET: Não posso sabê-lo.

PRIMEIRO COVEIRO: (...) Esse crânio aí senhor, esse crânio aí, senhor, era o crânio de Yorick, o bobo do Rei.

HAMLET: Este?

PRIMEIRO COVEIRO: Precisamente.

HAMLET: Deixa-me vê-lo. (*Toma o crânio*) Pobre Yorick! Conheci-o, Horácio; um sujeito de chistes inesgotáveis e de uma fantasia soberba. Carregou-me muitas vezes às costas. E agora, como me atemoriza a imaginação? Sinto engulhos. Era aqui que se encontravam os lábios que eu beijei não sei quantas vezes. Onde estão agora os chistes, as cabriolas, as canções, os rasgos de alegria que faziam explodir a mesa em gargalhadas? Não sobrou uma ao menos, para rir de tua própria careta? Tudo descarnado! Vai agora aos aposentos da senhora e dize-lhe que, embora se retoque com uma camada de um dedo de espessura, algum dia ficará desse jeito. Faze-a rir com semelhante pilhéria. Dize-me uma coisa, Horácio, por obséquio. (SHAKESPEARE, 2008, p. 594-595)

Compreendem-se os limites de um texto traduzido, além das questões cabíveis ao gênero literário empregado na arte de Shakespeare, como situações que, obviamente, limitam uma leitura comparada mais lúcida desta tragédia com o poema “Versos a um Coveiro”. No entanto, sabemos que seria essa uma proposição de outro trabalho de tese. Assim, apeguemo-nos à ocorrência do personagem coveiro, como elemento condutor de uma relação de sentido amplificada de suas funções mais imediatas. Vemos que para o príncipe Hamlet, no início de seu observatório, o coveiro age com incorreção, tratando os crânios sem qualquer honra que poderia lhes caber

(lembramos que, hipoteticamente, Hamlet descreve-os como “cortesão”, “jurista” e “comprador de terras”). Porém, o desdém a tais restos cadavéricos mobiliza certa profundidade crítica no alargamento reflexivo do príncipe. Hamlet sofre, por exemplo, quando está diante da caveira do bobo Yorick, que a tantos da corte trouxe alegrias, e que agora se condena àquela forma sem carnes, desprezado até pelos vermes que, no exercício nu e frio de sua orgânica finalidade, arrancaram-lhe todas as memoráveis expressões de alegria. Desnortado ainda pela aterrorizante traição familiar que o cerca, o príncipe Hamlet, na observância do que se apresenta no dia-a-dia de um cavador de covas, sente-se como que diante de um infindo aprendizado.

Ou seja, a condução de leitura de um fragmento como este de William Shakespeare pode propiciar um melhor entendimento do coveiro protagonizado no soneto de Augusto dos Anjos. Não só pela reconhecida admiração do poeta do Engenho de Pau D’Arco à icônica arte do escritor inglês, mas por fatores que aludem à verossimilhança da modernidade, isto é, de dar luz e cena para um personagem esquecido dos *halls* da aristocracia. Com Augusto dos Anjos, neste sentido, compre-se o rompimento estético no versejar da eloquência de personagens comuns, desvalidos, invisíveis por uma tradição literária burguesa, que, por vezes, é excludente.

Em linhas gerais, esta nossa tentativa de realinhar a poesia de Augusto dos Anjos às aulas de literatura não se resume ao cumprimento de um dos expoentes do chamado “Pré-Modernismo” brasileiro²¹⁰. Estamos diante de um texto sofisticado, não só no uso de seus aprofundamentos temáticos possíveis, mas de escolhas estéticas que fazem desta poesia um suporte artístico que ainda nos revela leituras incômodas, conflitantes, que desafiam a nossa capacidade interpretativa de dizer mais, de (re)ler mais, de sensibilizarmo-nos mais diante da vida em comunidade. Diríamos que, com o laboro poético de Augusto dos Anjos, o que é humano torna-se bem mimetizado em versos. Estes, por sua vez, podem até nos aproximar (talvez) mais das dores coletivas ou das desilusões no próximo, do que dos breves acenos de bondade e compaixão. No entanto, são tentativas poéticas como a dele que trazem ao leitor a impressão de que é preciso ser sensível, ser reflexivo, ser crítico para fazer com “[que] o homem

²¹⁰ Já referimos que este conteúdo programático previsto no 3º ano do Ensino Médio, com base na maior parte dos livros didáticos, cita Augusto dos Anjos, Monteiro Lobato, Lima Barreto e Euclides da Cunha como os autores mais significativos do período.

universal de amanhã vença / O homem particular que eu ontem fui!²¹¹. Esta talvez seja, simbolicamente, a marca de atemporalidade da poesia de Augusto de Carvalho Rodrigues dos Anjos.

²¹¹ Versos extraídos do poema “Último Credo”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Um trabalho que consiste em adentrar na leitura literária, seja qual for o autor/obra delimitado(a), rompe com uma tradição escolar no Brasil. Prova disso é que, por mais que reconheçamos algumas significativas ações do Estado, em especial, a partir da elaboração da LDB 9.394/96, até desdobramentos bem intencionados das edições dos *PCNs*, das *OCEM* e, mais recentemente, da *BNCC*²¹² (Base Nacional Comum Curricular), a prática de sala de aula ainda nos invoca ao engajamento contra a escassez da leitura crítica.

Neste sentido, correlacionamos, não gratuitamente, o que se concebe por leitura literária, dentro de parâmetros internos (nacionais) e externos. E, a partir de um exercício filosófico, trouxemos algumas indagações importantes, diante de tantos séculos estagnados num modelo educacional, diríamos, “colonizado”, no sentido negativo de não nos apropriarmos da leitura como uma ferramenta desbravadora, que nos pode fazer sentir o direito de pertença de nossas brasilidades, ritos, cultura e costumes. Isto, é claro, sem nos privar do conhecimento das realidades além-mar, que nos recolocam ao contato com outros povos, novas experiências, com outras formas de pensar o ato pedagógico de ler literatura. Em suma, tentamos prover, em especial no Capítulo I, a discussão do letramento literário como tentativa de acostar-se à liberdade de pensamento, direito irrevogável e “incompressível”, sem que sejam desconsiderados os elementos estéticos que expõem as excepcionalidades do texto literário.

A poesia de Augusto dos Anjos surge como uma entre tantas exitosas leituras possíveis de desenvolver nos jovens alunos a inicialização de uma sensibilidade crítica. Adotamos uma visão de leitura quase como uma tentativa de combate ao elogio da barbárie. Este, embora muitas vezes se camufle nas facilidades de um mercado editorial, fonográfico ou midiático, é fortalecido por mecanismos políticos de controle, que, se fecharmos os olhos à nossa história, não obstante, a sociedade incorre num perigoso discurso pedagógico homogeneizante, onde, num

²¹² A *BNCC* foi homologada pelo Governo Federal em 14 de dezembro de 2018. Em tese, as editoras de livros didáticos ainda não tiveram tempo hábil para que, no ano letivo de 2019 (iniciado aos fins do mês de janeiro) incorporassem as orientações e/ou mudanças sugeridas neste documento. Tais adaptações necessárias devem acontecer somente a partir de 2020. As discussões sobre suas aplicações, no que diz respeito aos alcances de sua leitura entre os educadores das redes de ensino, estão, digamos, acontecendo.

rápido estalo, uma ideologia pragmaticamente útil, assim como opressora, excludente, alienante, pode afrontar-nos “democraticamente”.

Algumas propostas foram elencadas em nossa tese, a fim de que o texto poético de Augusto dos Anjos protagonize aulas de literatura, não só mais “animadas” ou dinâmicas, mas que funcionem como exercício perene de leitura crítica. Assim, a partir de um construto teórico direcionado à livre leitura, com o cuidado da sugestividade didática com os textos de alta sofisticação artística, compreendemos o nosso trabalho em harmonia com um posicionamento oficial, estabelecido na *BNCC*, acerca de como deve se orientar o Professor de Literatura:

Em relação à literatura, a leitura do texto literário, que ocupa o centro do trabalho no Ensino Fundamental, deve permanecer nuclear também no Ensino Médio. Por força de certa simplificação didática, as biografias de autores, as características de épocas, os resumos e outros gêneros artísticos substitutivos, como o cinema e as HQs, têm relegado o texto literário a um plano secundário do ensino. Assim, é importante não só (re)colocá-lo como ponto de partida para o trabalho com a literatura, como intensificar seu convívio com os estudantes. (BRASIL, 2018, p. 499)

Eis que já levantamos, em discussão proposta no Capítulo II, um questionamento com vistas a rever as nossas atuações junto às cobranças que recaem a nós Docentes de Português e/ou de Literatura. A célula governamental (MEC), sobretudo na instância do Ensino Básico, institui uma base curricular que visa arcar com uma dimensão de leitura literária da qual demonstramos empatia. No entanto, o revés é: também cabe a nós, no exercício diário do trabalho escolar, Brasil a dentro, nos posicionarmos a favor de políticas públicas que invistam na escola, na acessibilidade de leituras/livros, na capacitação dos profissionais envolvidos, na autonomia do trabalho docente, nas questões relacionadas às estruturas tecnológicas das universidades públicas, tendo em vista que são estas as principais instituições formadoras do pensamento crítico e livre das “amarras” políticas. Assim, nosso trabalho de tese nasce tanto do esforço de difundir uma leitura de poesia, cujo autor revela-nos inesgotabilidades estético-temáticas para a fruição do pensamento crítico; como também vislumbra da tentativa de revigorar, historicamente, uma ação política de lograr o direito à literatura para todos. Se não estivermos atentos e mobilizados, na condição de principais porta-vozes do ensino democrático, tal direito pode não

favorecer a muitos cidadãos brasileiros, o que, para nós, se constitui como um irreparável problema de ordem social.

Creemos que, diante desta abordagem aberta aos sentidos do texto de Augusto dos Anjos, colocamos em prática algumas alternativas de conexão literária com outras expressões de arte. Isto posto no exercício mimético de representações verossímeis das tramas aproximadas das conflituosas temáticas absorvidas nos séculos XX/XXI, sugere a atenção a uma postura crítica “integradora”, em conformidade com as orientações de Antonio Candido (2002). Isto é, intentamos estabelecer alguns pontos de vista da poesia de Augusto dos Anjos distanciados do que Candido chama de “hipertrofia do político”, onde a ideologia que arriscadamente promove leituras de engajamento limitados às generalizações de tipos sociais ou tendências universalizantes, dá lugar às leituras que particularizam o texto literário como um suporte artístico de linguagem autônoma, plural, de edificação estética diferenciada, e, por isso, passível de liberdade criadora e interpretativa.

No Capítulo III da tese, vimo-nos diante do desafio de não recairmos nos lugares comuns dos “devaneios interpretativos” que, por inúmeros estudos, se alastraram, talvez por excessiva paixão de seus credores críticos, talvez por o “personagem” Augusto dos Anjos mostrar-se, não só diferenciado no seu ofício de fazedor de versos, mas também nas suas ações humanas susceptíveis de historietas biográficas interessantes. É bem verdade que, numa tentativa de melhor delimitar as contribuições que investiram na leitura de seus poemas, ilustramos um parecer crítico que se objetiva na captação dialética de conceitos teóricos que emanem dos textos literários, esses, obviamente, ressignificados na poética do paraibano.

Assim sendo, nossas propostas de leitura demonstram, sugestivamente, aspectos de uma estética que consagrariam o artesanato poético de Augusto dos Anjos junto à latente contemporaneidade: a revigoração das tendências expressionistas, com vistas na exploração do belo-horrível, da poesia do inacabado, do indigesto, do decaído, do vermiforme, do anti-lirismo. Isto em consonância com exercícios de leitura em que se admitem diálogos possíveis até com matérias que escapam da literalidade textual (biografismo, conexões entre Literatura e Religião, Literatura e História, bem como aproximações com conceitos reconhecidamente sociológicos e filosóficos, como a alienação, o trágico, a dialética negativa, o obscuro

etc.), mas que não perdem de vista as orientações internas, digam-se, imanentes dos textos literários.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABAURRE, Maria L. M.; PONTARA, Marcela. “Pré-Modernismo”. In: **Literatura – tempos, leitores e leituras**. São Paulo: Moderna, 2015. P. 494-519.

_____. “Pré-Modernismo”. In: **Português**; contexto, interlocução e sentido. Vol. 3. 3 ed. São Paulo: Moderna, 2016. P. 12-23.

ABBAGNAMO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. Trad. e rev. da 1ª edição: Alfredo Bosi; tradução e revisão dos novos textos: Ivone Castilho Benedetti. 6 ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2012.

ABREU, Márcia. **Cultura letrada**; literatura e leitura. São Paulo: Editora UNESP, 2006.

ADORNO, Theodor. **Minima Moralia**. Artur Mourão (trad.) Lisboa-Portugal: Edições 70, 1951.

_____. **Indústria cultural e sociedade**. 5 ed. Julia Elisabeth Levy *et al* (trad.) São Paulo: Paz e Terra, 2002.

_____. “O ensaio como forma”. In: ADORNO, Theodor W. **Notas de literatura I**. São Paulo: Duas cidades; Ed. 34, 2003. P. 15-45.

_____. “Palestra sobre lírica e sociedade”. In: ADORNO, Theodor W. **Notas de literatura I**. São Paulo: Duas cidades; Ed. 34, 2003. P. 65-90.

_____. **Educação e emancipação**. 4 ed. Trad. Wolfgang Leo Maar. São Paulo: Editora Paz e Terra S/A, 2006.

AGAMBEN, Giorgio. “O que é o contemporâneo”. In: **O que é o contemporâneo e outros ensaios**. Trad. Vinícius Nicastro Honesko. Chapecó-SC: Argos, 2009. P. 55-73.

ALBUQUERQUE, Cinthya Tavares de Almeida. “Ainda há espaço para o ensino de literatura em nossas salas de aula?” In: **Revista DLCV / UFPB**, João Pessoa, V. 9, n. 1, Jan.-Jun. 2012. P. 59-72.

ALIGHIERI, Dante. **A Divina Comédia**. Trad. José Pedro Xavier Pinheiro. Disponível em <http://www.nead.unama.br>. Acesso em 01 de setembro de 2018.

ALMEIDA, Verucci Domingos de. **A face otimista da poesia de Augusto dos Anjos**. 2012. 274f. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino) – Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades. Campina Grande, 2012.

AMARAL, E.; FERREIRA, M.; LEITE, R.; ANTÔNIO, S. “O Pré-Modernismo”. In: **Português**; Novas palavras – literatura, gramática e redação. Volume Único. São Paulo: FTD, 2000. P. 200-214.

AMORIM, Geraldo Nogueira de. “Augusto dos Anjos, da renovação às novidades”. In: **Cesário Verde e Augusto dos Anjos**; tradição e modernidade. (Dissertação) João Pessoa: PPGL/UFPB, março de 1998. P. 35-59.

ANDRADE, Mário de. “O Movimento Modernista”. In: **Aspectos da Literatura Brasileira**. 4 ed. Brasília: Martins; INL, 1972. p. 231-255.

ANJOS, Augusto. **Obra completa**. Volume único. Alexei Bueno (Organização, Fixação do texto e Notas). Rio de Janeiro: Editora Nova Aguilar S.A, 1995.

_____. **Eu**. João Pessoa: Editora Universitária / UFPB, 1999.

ARAGÃO, Maria do Socorro Silva de *et al* (Orgs). **Conversando sobre Augusto dos Anjos**; uma história oral. João Pessoa: Ideia, 2009.

_____. **Augusto dos Anjos em imagens**; uma fotobiografia. João Pessoa: Ideia, 2010.

_____. **Augusto dos Anjos**; a heterogeneidade do *Eu* singular. João Pessoa-PB: Mídia Gráfica e Editora LTDA, 2012.

ARAGÃO, Maria do Socorro S. de. “A linguagem científica de Augusto dos Anjos”. In: _____; SANTOS, Neide M.; ANDRADE, Ana I. de S. L. (Orgs) **Augusto dos Anjos**; a heterogeneidade do *Eu* singular. João Pessoa-PB: Mídia Gráfica e Editora LTDA, 2012. P. 277-296.

ARAÚJO, Humberto H. de; FERREIRA, José L. **O Semiárido na literatura – a água dá o tom**; sugestões de atividades de ensino. Natal: EDUFRRN, 2013.

ARENDDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. Trad. Mauro W. Barbosa de Almeida. 2 ed. São Paulo: Perspectiva, 1988.

BANDEIRA, Manuel. “Augusto dos Anjos”. In: ANJOS, Augusto. **Obra completa**. Alexei Bueno (Organização, fixação do texto e notas). Rio de Janeiro: Nova Aguilar S.A., 1995. P. 114-116.

BARBOSA FILHO, Hildeberto. “Eu e os olhares críticos”. In: ARAGÃO, Maria do S. S de; SANTOS, Neide M.; ANDRADE, Ana I. de S. L. (Orgs) **Augusto dos Anjos**; a heterogeneidade do *Eu* singular. João Pessoa-PB: Mídia Gráfica e Editora LTDA, 2012. P. 215-218.

_____. **Essa mecânica nefasta o *Eu* e os outros**. João Pessoa: Ideia, 2014.

BARBOSA, João Alexandre. “Literatura Nunca é apenas Literatura”. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_17_p021-026_c.pdf. Acesso em 10/06/2017.

BARBOSA, Raquel Lazzari Leite; SOUZA, Ibsen Lopes de. “Do letramento literário à formação do aluno-autor”. In: **Revista Nuances**: Estudos sobre educação. Presidente Prudente-SP: Vol. 26, N. 3, Set./Dez. 2015. P. 127-142.

BARROS, Eudes. “Aproximações e antinomias entre Baudelaire e Augusto dos Anjos”. In: **Diário de notícias**; suplemento literário. Rio de Janeiro, 06 de dez. de 1964. [Texto reunido em ANJOS, Augusto. **Obra Completa**, organizado por Alexei Bueno. P. 174-179.]

BARTHES, Roland. **A aula**. Tradução e posfácio de Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Cultrix, 1978.

BERMAN, Marshall. **Tudo que é sólido desmancha no ar**. São Paulo: Companhia de Bolso, 2007.

BERNARDES, José Augusto Cardoso. “Os estudos literários na universidade”. In: SILVA, João Amadeu Carvalho da; MARTINS, José Cândido de Oliveira; GONÇALVES, Miguel (Orgs.). **Pensar a literatura no séc. XXI**. Braga: Faculdade de Filosofia, 2011. P. 27-52 (Separata).

BOSI, Alfredo. **O ser e o tempo da poesia**. São Paulo: Cultrix / Editora da USP, 1977.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – Nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em 26/12/2016.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais; Ensino Médio**. Texto disponível em http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf. Acesso em 27/12/2016.

_____. **Orientações curriculares para o Ensino Médio**. Texto disponível em http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf. Acesso em 30 de outubro de 2018.

_____. **PCN + Ensino Médio; Orientações curriculares complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Texto disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/linguagens02.pdf>. Acesso em 30 de outubro de 2018.

_____. **Base Nacional Comum Curricular**. 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit_e.pdf. Acesso em 10 maio 2019.

BUENO, Alexei. “Introdução geral”. In: ANJOS, Augusto. **Obra completa**. Alexei Bueno (org., fixação do texto e notas). Rio de Janeiro: Editora Nova Aguilar S.A., 1995. P. 9-51.

_____. “Editando Augusto dos Anjos”. In: ARAGÃO, Maria do S. S de; SANTOS, Neide M.; ANDRADE, Ana I. de S. L. (Orgs) **Augusto dos Anjos**; a heterogeneidade do *Eu* singular. João Pessoa-PB: Mídia Gráfica e Editora LTDA, 2012. P. 23-45.

CAETANO, Santa Inês Pavinato. “O ensino de literatura: deficiências e alternativas para mudar paradigmas”. In: FLÔRES. Onici Claro. **Ensino de língua e literatura**; alternativas metodológicas (Org.). Canoas: Ed. Ulbra, 2001. P. 97-108.

CANDIDO, Antonio. **Literatura e sociedade**; estudos de teoria e história literária. 2 ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1967. Coleção Ensaio – Vol 3.

_____. **Formação da Literatura Brasileira**; momentos decisivos. 6 ed. Vol I. Belo Horizonte: Itatiaia, 1981.

_____. “Variações sobre temas da formação”. In: **Textos de intervenção**. Seleção, apresentação e notas de Vinícius Dantas. São Paulo: Duas Cidades; Editora 34, 2002. P. 93-120.

_____. **Literatura e sociedade**; estudos de teoria e história literária. 9 ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2006.

_____. “O direito à literatura”. In: **Vários escritos**. 4 ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Duas cidades/Ouro sobre azul, 2011. P. 169-191.

CÂNDIDO, Gemy. **Fortuna crítica de Augusto dos Anjos**. João Pessoa: A União Cia. Editora, 1981.

CAVALCANTI, Camillo. “A poética de Augusto dos Anjos: o entre-lugar do eu”. In: **Revista Acta Scientiarum**; language and culture. Maringá, Vol. 36, Nº 1. Jan-Mar de 2014. P. 51-60.

CEREJA, Willian Roberto; MAGALHÃES, T. C. **Literatura Brasileira**. São Paulo: Atual, 1995. Cap. 25. P. 262-276.

CEREJA, W. R. **Ensino de Literatura**; uma proposta dialógica para o trabalho com literatura. São Paulo: Atual, 2005.

_____. **Literatura brasileira**; em diálogo com outras literaturas e outras linguagens. São Paulo: Atual, 2009.

_____. “Pré-Modernismo”. In: **Português**; linguagens. Vol. 3; 9 ed. São Paulo: Saraiva, 2013A. P. 14-29.

CÉZAR, Jairo; COSTA, Luyse. **Augusto dos Anjos em Quadrinhos**. João Pessoa: Patmos Editora, 2014.

CHARTIER, Anne-Marie; HÉBRARD, Jean. **Discursos sobre a leitura – 1880-1980**. Trad. Osvaldo Biato e Sérgio Bath. São Paulo: Ática, 1995.

CHAUÍ, Marilena de Souza. “A reforma do ensino”. In: **Revista Discurso**. Nº 8. São Paulo: Departamento de Filosofia da USP, 1978. P. 148-159. Texto disponível em <http://www.revistas.usp.br/discurso/article/view/37840>. Acesso em 20/12/2016.

CHEVALIER, Jean; GHEERBRANT, Alain. **Dicionário de Símbolos**; Mitos, sonhos, costumes, gestos, formas, figuras, cores, números. 31 ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2018.

COCCO, Marta Helena. “Cadê o professor de literatura daqui? – Uma reflexão sobre a formação do profissional de Letras nos cursos de graduação”. In: **Revista Ecos**. Nº 11 – Dezembro de 2011. P. 115-120.

COSSON, Rildo. “A prática da leitura literária na escola: mediação ou ensino?” In: **Revista Nuances: estudos sobre educação**. V. 26, nº 3, set/dez de 2015. Presidente Prudente-SP. P. 161-173.

COSTA, Paulo. “Algumas notas sobre discurso oficial para o português: as metas curriculares e a educação literária”. **Revista Nuances: estudos sobre educação**. Presidente Prudente-SP, V. 26, nº 3, set-dez 2015. P. 17-33.

COUTINHO, Afrânio. “A escola e a literatura”. In: **A literatura no Brasil**. 7 ed. São Paulo: Global, 2004. P. 195-220.

CUNHA, Fausto. “Augusto dos Anjos salvo pelo povo”. [Texto reunido em ANJOS, Augusto. **Obra Completa**, organizado por Alexei Bueno. P. 165-170]

DALVI, Maria Amélia. “Literatura na escola; propostas didático-metodológicas”. In: _____ *et al* (Orgs) **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013. P.67-97.

DERRIDA, Jacques. **Essa estranha instituição chamada literatura**; uma entrevista com Jacques Derrida. Trad. Marileide Dias Esqueda. Rev. Técnica e Intr. Evando Nascimento. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

EAGLETON, Terry. **Teoria da literatura; uma introdução**. Waltensir Dutra (trad.) 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

ECO, Umberto. “Sobre algumas funções da literatura”. In: **Sobre a literatura**; ensaios. Rio de Janeiro: Record, 2003. P. 9-21.

ERICKSON, Sandra S. F. **A melancolia da criatividade na poesia de Augusto dos Anjos**. João Pessoa: Editora Universitária / UFPB, 2003.

_____. **Agon & poesia**; as vias do sublime em Augusto dos Anjos. João Pessoa: Editora do CCTA, 2015.

ÉSQUILO; SÓFOCLES; EURÍPEDES. **Prometeu acorrentado; Ajax; Alceste**. 5 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

EURÍPEDES. **Ifigênia em Áulide**. Introdução e versão de Carlos Alberto Pais de Almeida; notas e revisão de Maria de Fátima Silva. 2 ed. [s.l.]: Fundação Calouste Gulbenkian; Junta nacional de investigação científica e tecnológica, [1998?].

FARACO, C. A. **Português: língua e cultura**. 3 ed. Curitiba: Base editorial, 2013.

_____. **Português; linguagens** – Vol. Único. São Paulo: Atual, 2013.

FARACO; MOURA. “Pré-Modernismo”. *In: Literatura Brasileira*. 17 ed. São Paulo: Ática, 2001.

_____. “Augusto dos Anjos: entre Parnasianismo e o Simbolismo”. *In: Língua Portuguesa: linguagem e interação*. Vol. 2.2 ed. São Paulo: Ática, 2014. P. 226-229.

FERRAZ JÚNIOR, Exedito. “O anti-flâneur: a representação do olhar na poesia de Augusto dos Anjos”. *In: ARAGÃO, Maria do S. S de et al (Orgs.). Augusto dos Anjos; a heterogeneidade do Eu singular*. João Pessoa: Mídia gráfica e editora LTDA, 2012. P. 163-176.

FLÔRES. Onici Claro. **Ensino de língua e literatura; alternativas metodológicas** (Org.). Canoas: Ed. Ulbra, 2001.

FREYRE, Gilberto. “Nota sobre Augusto dos Anjos”. *In: The Stratford Monthly*, Boston, setembro de 1924. Traduzido do Inglês por Miguel Lopes. Rio de Janeiro: José Olímpio, 1944. [Texto reunido em ANJOS, Augusto. **Obra Completa**, organizado por Alexei Bueno. P. 76-81]

FRIEDRICH, Hugo. “Perspectiva da lírica contemporânea: dissonâncias e anormalidade”. *In: Estrutura da Lírica Moderna; da metade do século XIX a meados do século XX*. Marise M. Curioni e Dora F. da Silva (Trads.) São Paulo: Duas Cidades, 1978. P. 15-34.

GALDINO, Daniela. “Eu: uma obra absurda”. *In: ARAGÃO, Maria do S. S de et al (Orgs.). Augusto dos Anjos; a heterogeneidade do Eu singular*. João Pessoa: Mídia gráfica e editora LTDA, 2012. P. 99-121.

GOMIDE FILHO, Sérgio Roberto. “Educação estética: subjetividade, política, poesia”. *In: Cadernos CESPUC*. Nº 22. Belo Horizonte, 2013. P. 8-14.

GONÇALVES, Miguel (Org.). **Pensar a literatura no séc. XXI**. Braga: Faculdade de Filosofia, 2011. P. 27-52 (Separata).

GOUVEIA, Arturo. "A epopeia negativa do século XX". In: GOUVEIA, Arturo; MELO, Anaína Clara de. **Dois ensaios frankfurtianos**. João Pessoa: Ideia, 2004. P. 11-120.

_____. "As bucólicas negativas". In: **Escritos adornianos**. João Pessoa: Ideia, 2010.

GRIMAL, Pierre. **Dicionário da Mitologia Grega e Romana**. Trad. De Victor Jabouille. 5 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

GULLAR, Ferreira. **Toda poesia de Augusto dos Anjos**. 5 ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2016.

HANSEN, J. A. **A Sátira e o Engenho**; Gregório de Matos e a Bahia do Século XVII. Cotia/ Campinas: Ateliê Editorial/ Editora da UNICAMP, 1989.

HEGEL, G. W. F. **Cursos de estética**; Vol. IV. Marco Aurélio Werle e Oliver Tolle (Trad.). São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2004. (Clássicos; 26).

HELENA, Lúcia. **A Cosmo-agonia de Augusto dos Anjos**. 2 ed. Rio de Janeiro: Edições Tempo Brasileiro, 1984 (Biblioteca Tempo Brasileiro, 47).

_____. "O *Eu* e o *Livro do Desassossego*: reflexão em torno de Augusto dos Anjos e Fernando Pessoa". In: ARAGÃO, Maria do S. S de *et al* (Orgs.). **Augusto dos Anjos**; a heterogeneidade do *Eu* singular. João Pessoa: Mídia gráfica e editora LTDA, 2012. P. 251-262.

HESÍODO. **Os trabalhos e os dias**. Introdução, tradução e comentários - Mary de Camargo Neves Lafer. São Paulo: Iluminuras, 2006.

HOUAISS, Antônio (Org.). **Augusto dos Anjos**; Poesia. 3 ed. Rio de Janeiro: Agir, 1978. (Nossos Clássicos, 46)

INFANTE, Ulisses. O "Pré-Modernismo". In: **Leituras e Escritos**; Literatura, Língua e Redação. Vol. 3 São Paulo: Scipione, 2000. P. 10-49.

IVAN, Francisco. **Augusto dos Anjos dos Deuses e dos Diabos**. Natal: Sebo Vermelho, 2009.

KOPKE, Carlos Burlamaqui. “Um poeta e sua identidade”. *In: Alguns ensaios de literatura*. São Paulo: Edições Pégaso, 1958. P. 150-160. [Texto reunido em ANJOS, Augusto. **Obra Completa**, organizado por Alexei Bueno].

KRAMER, Sonia. “Infância, cultura e educação”. *In: PAIVA, Aparecida et al (Orgs). No fim do século: a diversidade*; O jogo do livro infantil. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. P. 09-36.

LAFETÁ, João Luiz. “Os pressupostos básicos”. *In: _____*. **1930: a crítica e o Modernismo**. São Paulo: Duas cidades, 1974. P. 11-25.

LEAHY-DIOS, Cyana. **Educação literária como metáfora social**; desvios e rumos. Niterói-RJ: EUFF, 2000.

LEÃO, Lilásia de Arêa. “Que morte é essa na poesia de Augusto dos Anjos”. *In: ARAGÃO, Maria do S. S de et al (Orgs.)*. **Augusto dos Anjos**; a heterogeneidade do *Eu* singular. João Pessoa: Mídia gráfica e editora LTDA, 2012. P. 237-250.

LEITE, Lígia Chiappini M. **Invasão da catedral**; literatura e ensino em debate. Série Novas Perspectivas 6. Porto Alegre: Mercado aberto, 1983.

LIMA FILHO, Jailto Luiz Chaves de. “Estudo Lexical do cordel *Peleja de Gregório de Matos e Augusto dos Anjos na cidade de Recife*”. *In: ARAGÃO, Maria do S. S de; SANTOS, Neide M. et al (Orgs)*. **Augusto dos Anjos**; a heterogeneidade do *Eu* singular. João Pessoa-PB: Mídia Gráfica e Editora LTDA, 2012.P. 219-236.

LIMA. Torquato Joel. **Transubstancial**. Filme de curta metragem, 35mm., 18 m., baseado na obra de Augusto dos Anjos. Roteiro e direção de Torquato Joel. João Pessoa, Paraíba, 2003.

LINS, Álvaro. “Augusto dos Anjos; poeta moderno”. *In: Jornal de Crítica*. 4ª série. Rio de Janeiro: José Olímpio, 1951. Publicado anteriormente *in Correio da Manhã*. Rio de Janeiro, mar. 1947. P. 7-14. [Texto reunido em ANJOS, Augusto. **Obra Completa**, organizado por Alexei Bueno. P. 116-127].

LOTA, Roberto de Andrade. “Volteios de perenidade em Augusto dos Anjos”. *In: ARAGÃO, Maria do S. S de et al (Orgs.)*. **Augusto dos Anjos**; a heterogeneidade do *Eu* singular. João Pessoa: Mídia gráfica e editora LTDA, 2012. P. 369-373.

LUCAS, Fábio. **Vanguarda, História e ideologia da Literatura**. São Paulo: Ícone, 1985.

MAAR, Wolfgang Leo. “À guisa de introdução: Adorno e a experiência formativa”. In: ADORNO, Theodor. **Educação e emancipação**. 4 ed. Trad. Wolfgang Leo Maar. São Paulo: Editora Paz e Terra S/A, 2006.

MACHADO, Raul. “Augusto dos Anjos”. In: **Dança de ideias**. Rio de Janeiro, 1939. P. 97-111. [Texto reunido em ANJOS, Augusto. **Obra Completa**, organizado por Alexei Bueno].

MARQUES LUIZ, Tiago. **Cava a cova!**: Descrevendo o humor da cena dos coveiros de Hamlet em duas traduções brasileiras. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Santa Catarina / CCE / Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução: Florianópolis-SC, 2013. 132 p. Disponível em https://www.academia.edu/38023327/Cava_a_cova_Descrevendo_o_humor_da_cena_dos_coveiros_de_Hamlet_em_duas_tradu%C3%A7%C3%B5es_brasileiras. Acesso em 20/04/2019.

MARX, Karl. **O Capital**; crítica da economia política. Livro I. Régis Barbosa e Flávio R. Kothe (trad.) São Paulo: Editora Nova Cultural, 1996.

_____. **Manuscritos Econômico-Filosóficos**. Trad. Alex Marins. São Paulo: Martin Claret, 2002.

MATOS, Lucas. “A prática da criação de composições artísticas no ensino de literatura e na formação em Letras.” In: **Revista Palimpsesto**. Nº 16. Dossiê 1. Ano 12. 2013. P. 1-18.

MEDEIROS e ALBUQUERQUE. “O livro mais estupendo: o *Eu*”. In: *Jornal do Comércio*, Rio de Janeiro, 30 set. 1928. [Texto reunido em ANJOS, Augusto. **Obra Completa**, organizado por Alexei Bueno]

MEDVIÉDEV, Pável Nicoláievitch. **O método formal nos estudos literários**; uma contribuição à história do método formal. São Paulo: Contexto, 2012.

MERMELSTEIN, Mirian. “Sobre o gosto da leitura na escola”. 2004. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/lei_a.php?t=019. Acesso em 30/10/2014.

MIRANDA, Ana. **A Última Quimera**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

MOISÉS, Massaud. **A literatura brasileira através de textos**. 20. ed. São Paulo: Cultrix, 1997.

MONTEIRO, Maria do Socorro Pereira de Assis. “Augusto dos Anjos: a recepção de uma modernidade às avessas”. *In*: ARAGÃO, Maria do S. S de *et al* (Orgs.). **Augusto dos Anjos**; a heterogeneidade do *Eu* singular. João Pessoa: Mídia gráfica e editora LTDA, 2012. P. 263-275.

MONTGOMERY, José de Vasconcelos. **A poética carnavalizada de Augusto dos Anjos**. São Paulo: Annablume, 1966. (Selo Universidade; 28).

_____. “Que ninguém doma um coração de poeta”. *In*: ARAGÃO, Maria do S. S de *et al* (Orgs.). **Augusto dos Anjos**; a heterogeneidade do *Eu* singular. João Pessoa: Mídia gráfica e editora LTDA, 2012. P. 307-331.

NICOLA, José. “O Pré-Modernismo”. *In*: **Literatura Brasileira**; das origens aos nossos dias. São Paulo: Scipione, 2003. P. 247-270.

NÓBREGA, Humberto. **Augusto dos Anjos e sua época**. João Pessoa: Editora da UFPB, 1962.

OLIVEIRA NETO, Pedro Fernandes de. “Visualidades do espaço na poesia de Augusto dos Anjos”. *In*: ARAGÃO, Maria do S. S de *et al* (Orgs.). **Augusto dos Anjos**; a heterogeneidade do *Eu* singular. João Pessoa: Mídia gráfica e editora LTDA, 2012. P. 353-367.

OLIVEIRA, Clenir Belezzi de. “Pré-Modernismo”. *In*: **360º - Literatura em contexto**; a arte literária luso-brasileira. P. 514-545.

OLIVEIRA, Francisco H. Arruda de. “Augusto dos Anjos e Lima Barreto: similitudes na vida e na concepção de arte”. *In*: ARAGÃO, Maria do S. S de *et al* (Orgs.). **Augusto dos Anjos**; a heterogeneidade do *Eu* singular. João Pessoa: Mídia gráfica e editora LTDA, 2012. P. 199-213.

PAES, José Paulo. **As quatro vidas de Augusto dos Anjos**. São Paulo: Edições Pégaso, 1957.

_____. “Augusto dos Anjos e a art nouveau”. *In*: **Gregos e baianos**. São Paulo: Editora brasiliense, 1985. P. 81-92.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. **Altas literaturas**: escolha e valor na obra crítica de escritores modernos. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

_____. **Inútil poesia**; e outros ensaios breves. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

PERROTTI, Edmir. “Infância, cultura e leitura”. *In: Confinamento cultural, infância e leitura*. São Paulo: Summis, 1990. P. 83-103.

PINHEIRO, Helder; BANBERGER, Richard. **Poesia na Sala de Aula**. 2. Ed. João Pessoa-PB: Ideia, 2002.

_____ (Org). **Pesquisa em literatura**. 2. Ed. Campina Grande: Bagagem, 2011.

_____. “O que ler? Por quê? A literatura e seu ensino”. *In: DALVI, Maria Amélia; RESENDE, Neide Luzia de et al (Orgs). Leitura de literatura na escola*. São Paulo, Parábola, 2013. P. 35-49.

POUND, Ezra. **ABC da Literatura**. São Paulo: Cultrix, 2006.

PREGER, Guilherme de Figueiredo. “A força visualística de Augusto dos Anjos”. *In: Revista Palimpsesto*, Nº 01, Março/1999. P. 43-56.

PROENÇA, Ivan Cavalcanti. **O poeta do eu**; Um ensaio sobre Augusto dos Anjos. 3 ed. Rio de Janeiro, José Olympio, 1980.

PROENÇA, Manuel Cavalcanti. “O artesanato em Augusto dos Anjos”. *In: Augusto dos Anjos e outros ensaios*. 3 ed. Rio de Janeiro: Grifo, 1976.

RAMALHO, Christina Bielinsk. “A poesia é o mundo sendo: o poema na sala de aula”. *In: Revista da Anpoll*. Nº 36 – Jan.-Jun. 2014. Florianópolis. P. 330-370.

RAMOS, Rogério de Araújo (Editor). “O Pré-Modernismo”. *In: Ser Protagonista; Língua Portuguesa*. Vol. 3. 2 ed. São Paulo: SM, 2013. P. 14-38.

RÊGO, José Lins do. “Augusto dos Anjos e o Engenho de Pau D’Arco”. *In: De homens, seres e coisas*. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Cultura, Serviço de documentação, 1952. P. 133-141. [Texto reunido em ANJOS, Augusto. **Obra Completa**, organizado por Alexei Bueno].

RESENDE, Maria do Rosário. “A educação com base em uma formação para a emancipação: uma reflexão”. In: **Revista Inter-Ação**: Ver. Fac. Edc – UFG, nº 28 (1), Jan-Jun. 2003. P. 37-49.

REZENDE, Neide Luzia de. “O ensino de literatura e a leitura literária”. In: DALVI, Maria Amélia *et al* (Orgs). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013. P. 99-112.

RICOEUR, Paul. “As metamorfoses da intriga”. In: **Tempo e narrativa**. Marina Appenzeller (trad.) Campinas-SP: Papyrus, 1995. P. 15-54.

ROCHA, Gilson Monteiro da. **Dante: um percurso pela literatura brasileira**. Dissertação (Mestrado). Recife: UFPE/CAC/Letras, 2007. 129 fls.

ROCHA, Vanessa M. da. “Apontamentos para uma didática do exto literário”. **Revista do DLCV**. João Pessoa. Vol. 8, nº 2, Jul / Dez 2011. P. 99-116.

ROSENFELD, Anatol. “A costela de prata de A. dos Anjos”. In: **Texto / Contexto**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1969. P. 259-266. [Texto reunido em ANJOS, Augusto. **Obra Completa**, organizado por Alexei Bueno].

_____. **O teatro épico**. São Paulo: Perspectiva, 1985.

ROUXEL, Anne. “Aspectos metodológicos do ensino da literatura”. Trad. Neide Luzia de Resende. In: DALVI, Maria Amélia *et al* (Orgs). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013. P. 18-33.

RUBERT, Nara Marley Aléssio. “O lugar de Augusto dos Anjos na poesia brasileira”. In: **Nau Literatura** (Revista eletrônica de crítica e teoria de literaturas). Comunicações de Fóruns / PPG-LET. UFRGS: Porto Alegre. Vol 03, Nº 02 – Jul-Dez 2007. P. 1-10.

SALES, Germana Maria Araújo. “Literatura e ensino: o espaço do leitor e da leitura”. In: JÚNIOR, Lucrécio A. de S.; OLIVEIRA, Andrey P. de. (Orgs.) **Literatura e Ensino: reflexões e propostas**. Vol. VII (Coleção Ciências da linguagem aplicadas ao ensino). Natal-RN: EDUFRN, 2014. P. 35-55.

SANTOS, Derivaldo. **Augusto dos Anjos**; Uma lâmina do tempo. João Pessoa: Ideia, 2002.

_____; COSTA, Alexsandro Lino da. “Mímesis da modernidade: representações sociais em Augusto dos Anjos”. In: ARAGÃO, Maria do S. S de *et al* (Orgs.). **Augusto**

dos Anjos; a heterogeneidade do *Eu* singular. João Pessoa: Mídia gráfica e editora LTDA, 2012. P. 47-57.

SANTOS, Luzia A. Oliva dos. “A literatura e as questões do ensino”. In: **Revista Ecos**. Nº 011 – Dez. 2011. P. 103-114.

SANTOS, Neide Medeiros. “Augusto dos Anjos: um mestre memorável”. In: ARAGÃO, Maria do S. S de *et al* (Orgs.). **Augusto dos Anjos**; a heterogeneidade do *Eu* singular. João Pessoa: Mídia gráfica e editora LTDA, 2012. P.333-338.

_____. “Roteiro de leitura; Para ler e sentir a poesia de Augusto dos Anjos”. In: ANJOS, Augusto dos. **Eu e Outras Poesias**. João Pessoa: MVC Editora, 2014. P. 207-253.

SHAKESPEARE, William. **Hamlet**. In: **Tragédias**; teatro completo. Trad. de Carlos Alberto Nunes. Rio de Janeiro: Agir, 2008. P. 545-602.

SILVA NETO, José P. da. “A leitura como pressuposto ao ensino de literatura”. **Revista Ecos**. Nº 06. Dez. de 2007. P. 70-78.

SILVA, Márcia Cabral da. “A leitura literária como experiência”. In: DALVI, Maria Amélia *et al* (Orgs). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013. P. 51-65.

SILVA, Marinalva Freire da. **Augusto dos Anjos: vida e poesia**; Vida y poesia. João Pessoa: Ideia, 2001.

SILVA, Nelson Coelho da; MEIRELES, Jeovanni. **Augusto dos Anjos**; uma nova visão sobre o poeta do Eu. Sapé-PB: O Momento Editorial LTDA, S/D.

SILVA, Valéria Firmino da. **Dos fragmentos poéticos de Augusto dos Anjos**. (Monografia). Guarabira-PB: UEPB, 2009. 38 fls.

SILVA, Vítor Manuel de Aguiar e. “Teses sobre o ensino do texto literário na aula de Português”. In: **Diacrítica: Revista do Centro de Estudos Humanísticos da Universidade do Minho**. Braga, Portugal, n. 13-14, 1998-1999. P. 23-31. Disponível em: <<http://ceh.ilch.uminho.pt/publicacoes/diacritica13-14.pdf>> Acesso em 20 de outubro de 2014.

SILVA. Renatho Andriolla da. **O Conceito de Práxis em Marx**. Dissertação de Mestrado. Natal-RN: UFRN, 2017. 104 p.

SOARES, José Luís. **Dicionário etimológico e circunstanciado de Biologia**. São Paulo: Scipione, 1993.

SOARES, Órris. “Elogio de Augusto dos Anjos”. *In*: ANJOS, Augusto. **Eu**; Poemas completos. Imprensa Oficial da Paraíba, 1920. P. 60-73. [Texto reunido em ANJOS, Augusto. **Obra Completa**, organizado por Alexei Bueno].

SOUZA, Luana Soares de. “Entre poemas e canções: o intertexto e a paraliteratura na sala de aula”. *In*: FLÔRES. Onici Claro. **Ensino de língua e literatura**; alternativas metodológicas (Org.). Canoas: Ed. Ulbra, 2001. P. 149-167.

SPENCER, Elbio. “Augusto dos Anjos num estudo incolor”. *In*: **Jornal do Comércio**. Recife, 7 abr. 1967. [Texto reunido em ANJOS, Augusto. **Obra Completa**, organizado por Alexei Bueno. P. 180-185]

SZANDI, Peter. “A filosofia do trágico”. *In*: **Ensaio sobre o trágico**. Pedro Sússekind (trad.) Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004. P. 27-75.

TELES, Gilberto Mendonça. **Vanguarda Europeia e Modernismo Brasileiro**; apresentação dos principais poemas, manifestos, prefácios e conferências vanguardistas, de 1857 até hoje. 9 ed. Petrópolis: Vozes, 1986.

TODOROV, Tzvetan. “As categorias da narrativa literária”. *In*: BARTHES, Roland *et al*. **Análise estrutural da narrativa**. Trad. Maria Zélia Barbosa Pinto. Petrópolis-RJ: Editora Vozes LTDA, 1971. P. 209-254.

TORRES, Antônio. “O Poeta da Morte”. **Jornal do Comércio**. Rio de Janeiro, 27 dez. 1914. [Texto reunido em ANJOS, Augusto. **Obra Completa**, organizado por Alexei Bueno. P. 52-60].

TUFANO, Douglas. “O Simbolismo”. *In*: **Estudos de Língua e Literatura**. Vol. 2. 4 ed. São Paulo: Moderna, 1990. P. 202-214.

VIANA, Chico. “As múltiplas faces do *Eu*”. *In*: ARAGÃO, Maria do S. S de *et al* (Orgs.). **Augusto dos Anjos**; a heterogeneidade do *Eu* singular. João Pessoa: Mídia gráfica e editora LTDA, 2012. P. 79-98.

VIEIRA, Danielly C. P.; RODRIGUES, Gustavo H. “A literatura contemporânea e o ensino”. **Revista Encontros de Vista**. Nº 13. Jan/Jun de 2014 (UFRPE). 14 p.

WIELEWICKI, Vera Helena Gomes. “Desafios da leitura literária e ensino na contemporaneidade: cultura da convergência e possibilidades de inclusão social”. *In: Revista Interdisciplinar*. Ano VIII, Vol. 19, Nº 01. Itabaiana-SE, jul-dez 2013. P. 23-40.

ZILBERMAN, Regina *et al.* **Literatura e pedagogia**; ponto e contraponto. 2. Ed. São Paulo: Global, 2008.

ANEXOS

ANEXO I - SUGESTÃO DE PLANO DE AULA

1. Identificação

Disciplina: Língua Portuguesa e Literatura Brasileira
Assunto: A poética de Augusto dos Anjos
Horário / Duração: 50 min.
Professor: Fábio de Sousa Dantas

2. Plano

Conteúdo
<ul style="list-style-type: none"> • A poética de Augusto dos Anjos <ul style="list-style-type: none"> - Estética e ideologia de Vanguarda; - A Metapoesia; - Autonegação do eu; - Dissonância dos gêneros;

Objetivos
<ul style="list-style-type: none"> • analisar a poética de Augusto dos Anjos, a partir da diversidade temático-estética de seus poemas; • discutir conceitos da teoria literária, tais como “Arte de vanguarda”, “Metalinguagem”, “Dialética negativa”, “Gêneros literários”, a partir de suas representações nas poesias do escritor paraibano; • Construir estratégias de leituras crítico-interpretativas, a partir da amostragem / análise de alguns recursos expressivos presentes nos poemas “O morcego”, “Eterna mágoa”, “A árvore da serra”, “Idealização da humanidade futura”, e “Versos íntimos”.

Procedimentos metodológicos
<ul style="list-style-type: none"> • Explanação do plano de aula; • Aula expositiva, a partir de linguagem clara e objetiva, a fim de evidenciar as características fundamentais da poesia de Augusto dos Anjos;

- Interrelação de conceitos, à luz de referencial teórico-crítico, de modo a priorizar as categorias literárias recorrentes ao longo da produção poética de Augusto;
- Far-se-á uso de alguns procedimentos didáticos que proporcionem aos interlocutores uma compreensão satisfatória dos textos: declamação de poemas, leitura através de slides, análise formal de alguns versos e leitura dramatizada.

3. Propostas de Avaliação

- Aplicação de QUESTÕES DISCURSIVAS, a partir do poema “Psicologia de um vencido”. Esta atividade tem por objetivo fazer com que os estudantes atentem-se para a riqueza expressiva, bem como para originalidade temática da poética de Augusto dos Anjos;
- Organização de um “TRIBUTO A AUGUSTO DOS ANJOS”, a partir da orientação de atividades que ponham os estudantes em contato direto com a sua produção poética: leitura integral do *Eu e Outras Poesias*, pesquisa bibliográfica, construção de painéis com imagens e breves comentários críticos das poesias lidas, sarau poético e exibição do Curta-metragem *Transubstancial*. Deve-se, através deste ou de outros vídeos, explicar a potencialidade imagética e musical dos versos de Augusto dos Anjos. Por fim, os alunos podem produzir, através de ferramentas de edição de vídeos, breves representações audiovisuais de declamações de textos do *Eu e Outras Poesias*.

ANEXO II - SUGESTÃO DE QUESTIONÁRIO

PSICOLOGIA DE UM VENCIDO

Eu, filho do carbono e do amoníaco,
Monstro de escuridão e rutilância,
Sofro, desde a epigênese da infância,
A influência má dos signos do zodíaco.

Profundissimamente hipocondríaco²¹³,
Este ambiente me causa repugnância...
Sobe-me à boca uma ânsia análoga à ânsia
Que se escapa da boca de um cardíaco.

Já o verme — este operário das ruínas —
Que o sangue podre das carnificinas
Come, e à vida em geral declara guerra,

Anda a espreitar meus olhos para roê-los,
E há-de deixar-me apenas os cabelos,
Na frialdade inorgânica da terra!

(Augusto dos Anjos. *In*: **Eu**. Rio de Janeiro: Livr. São José, 1965.)

1. Retire termos ou expressões que representem o estado de inferioridade emocional do eu-lírico:
2. Podemos dizer que a descrição física do eu-lírico relaciona-se diretamente com o seu estado de espírito? Por quê?

²¹³ Diz-se daquele que possui um estado mental depressivo; que desenvolve uma exagerada preocupação com a saúde.

3. O **verme** (1º verso da 3ª estrofe) ganha, no poema, sentido(s) diferente(s) de seu sentido original. Por quê?
4. Por que “Psicologia de um vencido”, de Augusto dos Anjos, é um exemplo de Gênero Lírico?
5. No texto II, observe a ação ameaçadora do personagem “verme” para o eu-lírico:

*“Já o verme — este operário das ruínas —
Que o sangue podre das carnificinas
Come, e à vida em geral declara guerra,”*

Leia as afirmações:

- I - “o sangue podre das carnificinas” é complemento (objeto direto) do verbo transitivo direto “Come”, que dá início ao predicado verbal.
- II - “sangue é sujeito simples do verbo “declara”.
- III – O verbo “declara” indica uma ação dirigida à humanidade, que, inclusive, coloca esta em condição de perigo e fragilidade.

Está(ão) correta(s) a(s) afirmação(ões):

- a) I.
- b) I e III.
- c) II e III.
- d) I e II.
- e) III.

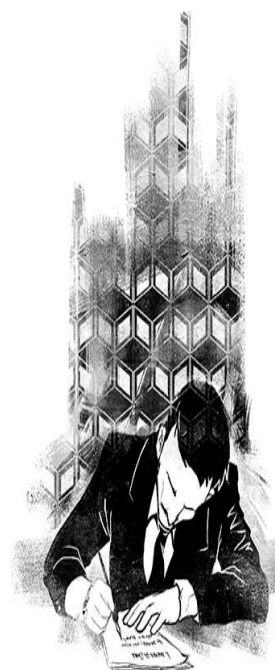
6. No poema de Augusto dos Anjos, tem-se uma poética que faz uso de expressões atípicas e anti-líricas, que, de certa forma, correspondem a um rompimento com a tradição literária do século XIX. Destaque-as. (Com argumentos)

7. Diante da possibilidade de relacionarmos a atualidade da poesia do poeta paraibano, explique quais experiências negativas poderiam hoje justificar o lamento do eu-lírico: “Este ambiente me causa repugnância...”

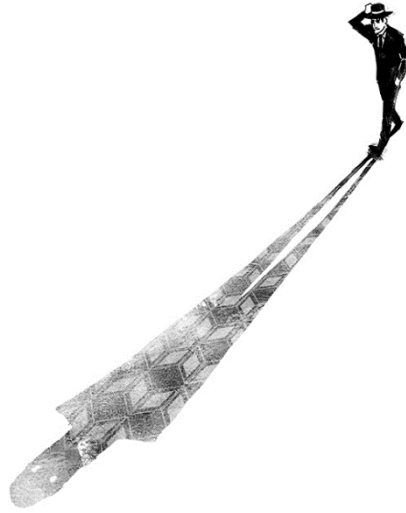
ANEXO III - SUGESTÃO DE PINTURA DE FLÁVIO TAVARES²¹⁴

Augusto dos Anjos. Acrílico sobre tela, 1985. 2x3m.

²¹⁴ Esta e outras pinturas de Flávio Tavares estão disponíveis em http://flaviotavares.com.br/pt_br/galeria/pinturas/. Acesso em 20/04/2019.

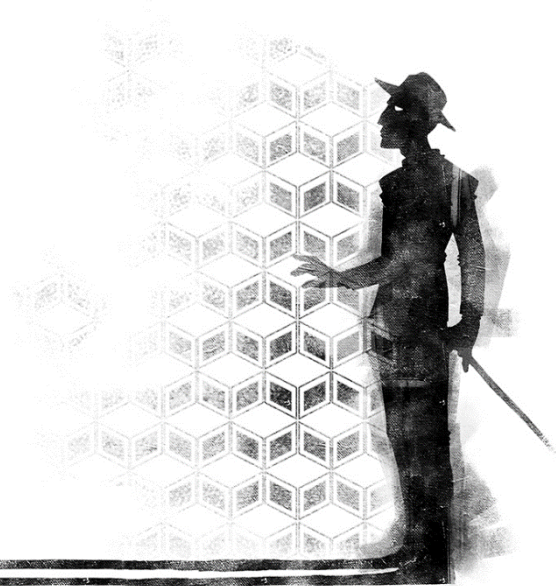
ANEXO V – SUGESTÕES DE ILUSTRAÇÕES DE IZAAC BRITO²¹⁶

²¹⁶ Estes e outros trabalhos deste artista estão disponíveis em <https://www.behance.net/zacbrito>. Acesso em 20/04/2019.



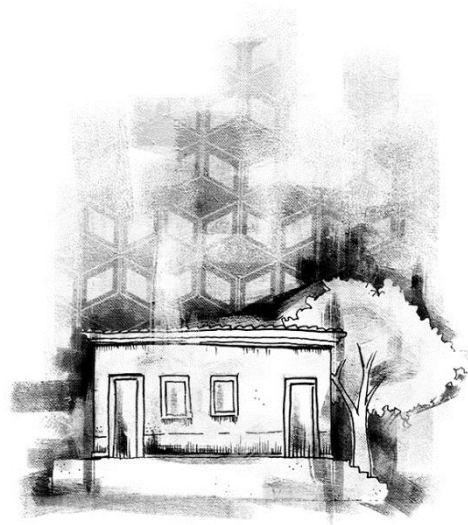
AS
GIS
MAS

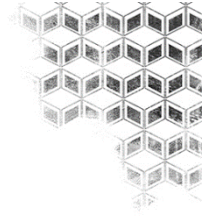
Monólogo



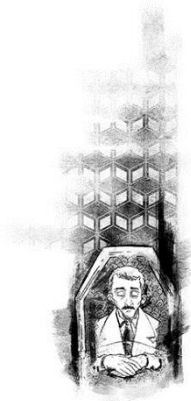
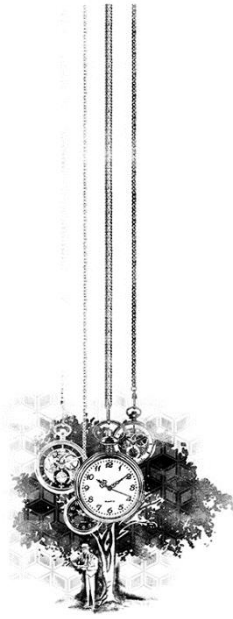


Gemidos
DE
ARTE









A handwritten signature in blue ink, reading "Fábio de Sousa Dantas", is written over a horizontal line. The signature is cursive and includes a small flourish at the end.

Fábio de Sousa Dantas

Matrícula nº 2015103643