

REFLEXÕES SOBRE LITERATURA, DIREITOS HUMANOS E ENSINO A PARTIR DO TEXTO LITERÁRIO

Cilene Margarete Pereira¹
Luciano Marcos Dias Cavalcanti²

Resumo: Esse artigo propõe uma reflexão sobre a relação entre Literatura e Direitos Humanos. Para tanto, parte-se das ideias apontadas por Antonio Candido, no clássico ensaio “O direito à literatura” (1995), no qual o crítico observa a literatura como um direito incompressível do ser humano. Considerando o exposto, procura-se discutir o aspecto humanizador da Literatura, em associação com temáticas concernentes aos Direitos Humanos, por meio da leitura analítica do poema “O bicho” (1947), de Manuel Bandeira, do livro *Belo, Belo*. No poema, há o tratamento literário do tema social, que sem a forma da Literatura poderia levar apenas a um comprometimento superficial e momentâneo do leitor, tendo o efeito de um panfleto. É justamente o trabalho com a linguagem na composição narrativa, que projeta seres invisibilizados, para dentro do mundo do leitor, fazendo com que existam socialmente.

Palavras-chave: Literatura; Direitos Humanos; Ensino.

REFLECTIONS ABOUT LITERATURE, HUMAN RIGHTS AND TEACHING FROM THE LITERARY TEXT

Abstract: This study proposes a reflection about the relation between Literature and Human Rights. For such, the starting point are the ideas presented by Antonio Candido, in the classic essay “O direito à literatura” (1995), in which he observes literature as an incomprehensible right of the human being. Considering the exposed, it is aimed to discuss the humanizing aspect of literature, in association with themes concerning Human Rights, through the analytical reading of the poem “O bicho” (1947), by Manuel Bandeira, from the book *Belo, Belo*. In the poem, there is the literary treatment of the social theme, which without the Literary form could lead only to a superficial and momentous commitment by the reader, having the effect of a leaflet. It is exactly the work with the language in the narrative composition that projects invisible beings into the reader’s world, enabling him or her to exist socially.

Key words: Literature; Human Rights; Teaching.

1 Doutora em Teoria e História Literária (UNICAMP); Docente dos Programas de Mestrado em Letras e em Gestão, Planejamento e Ensino e do Curso de Graduação em Letras (UNINCOR). E-mail: prof.cilene.pereira@unincor.edu.br

2 Doutor em Teoria e História Literária (UNICAMP); Docente dos Programas de Mestrado em Letras e em Gestão, Planejamento e Ensino e do Curso de Graduação em Letras (UNINCOR). E-mail: prof.luciano.cavalcanti@unincor.edu.br

Era uma vez um czar naturalista
que caçava homens.
Quando lhe disseram que também se caçam borboletas
e andorinhas
ficou muito espantado
e achou uma barbaridade

“Anedota búlgara” (Carlos Drummond de Andrade)

Introdução

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento aprovado em 2018 e que normatiza o funcionamento da Educação Básica no país, “define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais” a serem desenvolvidas pelos alunos ao longo da experiência escolar básica. A BNCC é orientada, em acordo com Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCNS), por “princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva” (BRASIL, 2018, p. 7). Assim, suas dez competências gerais pontuam a valorização de uma formação discente que leve a “escolhas alinhadas ao exercício da cidadania” e que “respeitem e promovam os direitos humanos”. (BRASIL, 2018, p. 7, 9).

Das dez competências elegidas pela BNCC oito delas dizem respeito de maneira direta a aspectos que se conformam à ideia de Direitos Humanos, entendidos estes a partir de três qualidades essenciais: “devem ser naturais (inerentes nos seres humanos), iguais (os mesmos para todo o mundo) e universais (aplicáveis por toda parte)” (HUNT, 2009, p.19). Isso não significa, no entanto, entender o conceito de Direitos Humanos em seu sentido universalista, sem considerar práticas sociais e culturais específicas. Ao contrário, a BNCC elege a valorização da “diversidade de saberes e vivências culturais”, as quais contribuem para o exercício do “protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva” (BRASIL, 2018, p. 9), alinhando-se a

uma perspectiva multiculturalista dos Direitos Humanos.³

Como diretriz normativa da Educação Básica Brasileira, a BNCC destaca, entre suas dez competências gerais, a fruição das artes e o uso de diferentes linguagens, conforme competências 3 e 4, citadas abaixo:

3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.

4. Utilizar diferentes linguagens – verbal [...], corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos que levem ao entendimento mútuo. (BRASIL, 2018, p. 9).

Se esta é a formação discente preconizada, conforme revelam os principais documentos normativos da Educação Básica no país, com o fim de alcançarmos uma “sociedade justa, democrática e inclusiva” (BRASIL, 2018, p. 9), as manifestações artísticas assumem, aí, uma função preponderante, na medida em que promovem, via de regra, uma reflexão sobre o homem e o mundo. Dessas manifestações artísticas, destacamos a que nos interessa aqui, a literária, que estaria, na perspectiva de escritores como Emile Zola, acima de textos filosóficos e científicos quando se trata de conhecimento sobre o homem:

Exercício de reflexão e experiência de escrita, a literatura responde a um projeto de conhecimento do homem e do mundo. Um ensaio de Montaigne, uma tragédia de Racine, um poema de Baudelaire, o romance

3 Segundo Gomes, a perspectiva relativista e multiculturalista dos Direitos Humanos afirma que estes “trazem implicitamente consigo concepções de mundo, noções de sociedade, de ser humano e de direitos, tipicamente europeia, tipicamente ocidentais. Por isso, tentar leva a ideia de Direitos Humanos para além do mundo ocidental seria inevitavelmente uma atitude colonialista e, portanto, opressora e violenta.” Entre uma postura universalista e uma multiculturalista, Boaventura Santos propõe a realização de “um diálogo intercultural entre noções distintas de dignidade, diferentes da noção ocidental de Dignidade da Pessoa Humana”, com o propósito de “lutar contra a opressão e contra a violência e pela construção de um mundo mais justo, mais livre e menos desigual”. (GOMES, 2016, p. 23, 24, 25)

de Proust nos ensinam mais sobre a vida do que longos tratados científicos. (ZOLA apud COMPAGNON, 2009, p. 31).

Antonio Candido, em ensaio bastante famoso, “O direito à literatura” (1995), faz uma discussão bastante aprofundada sobre a relação entre artes e Direitos Humanos, destacando o papel da literatura no processo de fabulação e humanização do homem. O direito à fruição das artes é declarado como Direito Universal pela Organização das Nações Unidas, conforme veremos.

Considerando essa introdução, este artigo procura discutir o aspecto humanizador da literatura, em associação com temáticas concernentes aos Direitos Humanos, por meio da reflexão de um texto literário, “O bicho” (1947), de Manuel Bandeira, tema de nossa terceira seção. Antes disso, discutimos, na seção seguinte, um pouco mais sobre a relação entre Direitos Humanos e manifestações artísticas, destacando a literatura.

Literatura e Direitos Humanos

A Declaração Universal de Direitos Humanos (DUHU), documento criado pela Organização das Nações Unidas (ONU), em 10 de dezembro de 1948, descreve, em seus trinta artigos, os direitos humanos e as liberdades fundamentais. Em seu 1.º artigo, é declarado que “Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade”.⁴

Partindo dessa premissa básica, a qual declara a igualdade entre todos e o espírito de solidariedade entre os homens, o artigo 26 do documento, em seu parágrafo 2, aponta a Educação como direito

fundamental, alicerçado no objetivo de expandir “a personalidade humana”, favorecendo “a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos, bem como o desenvolvimento das atividades das Nações Unidas para a manutenção da paz”. Isto é, a Educação tem o dever de promover a igualdade e a compreensão entre os homens, apesar de suas diferenças individuais e grupais, com o fim de celebrar a paz entre países e indivíduos.

Em seu artigo seguinte, 27, a Declaração aponta a arte, a cultura e a ciência também como direitos fundamentais de todos, reservando a todos o acesso à arte (“fruir as artes”) e ao exercício da cultura. Essa perspectiva, alinhada à Educação, é revelada na BNCC por meio de sua competência geral 3, já citada, que aponta que a Escola deve desenvolver no aluno a capacidade de “Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural”. (BRASIL, 2018, p. 9). Nesse caso, o documento revela o espaço escolar como *locus* de aprendizagem do aluno sobre si mesmo e sobre o outro, por meio do estabelecimento do respeito aos saberes e construções sociais diversas e da valorização de linguagens e meios de expressão e cultura múltiplos.

As Diretrizes Nacionais Curriculares (DCNS), a partir do conceito de “estética da sensibilidade”, entendida como o estímulo à “criatividade”, ao “espírito inventivo”, à “curiosidade pelo inusitado”, à “afetividade para facilitar a constituição de identidades capazes de suportar a inquietação, conviver com o incerto e o diferente” (BRASIL, 2000, p. 62), já apontavam essa perspectiva de valorização da diversidade: “A estética da sensibilidade é um substrato indispensável para uma pedagogia que se quer brasileira, portadora da riqueza de cores, sons e

sabores deste País, aberta à diversidade dos nossos alunos e professores [...]” (BRASIL, 2000, p. 63).⁵

À “estética da sensibilidade” estaria disposto outro fundamento, guiado por nossa Constituição e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96), a “política da igualdade”, que deve ser “inspiradora do ensino em todos os conteúdos curriculares”, sendo ela própria um

[...] conteúdo de ensino, sempre que nas ciências, nas artes, nas linguagens estiverem presentes os temas dos direitos da pessoa humana, do respeito, da responsabilidade e da solidariedade, e sempre que os significados dos conteúdos curriculares se contextualizarem nas relações pessoais e práticas sociais convocatórias da igualdade. (BRASIL, 2000, p. 65).

O direito à arte, conforme preconizados pelos documentos citados é o ponto de partida do ensaio “O direito à literatura”, de Antonio Candido (1995), no qual o crítico entende a literatura como um direito incompressível do ser humano, de acordo com a definição de incompressibilidade dada pelo Padre Dominicano Louis Joseph Lebret. “Bens incompressíveis” são aqueles considerados básicos, dos quais nenhum ser humano, para a expressão de uma vida digna, pode prescindir. Nesse caso, não são bens básicos e fundamentais somente os que asseguram a sobrevivência física em níveis decentes, como o direito à moradia, ao vestuário, à saúde, à alimentação, para citar alguns exemplos, mas todos que garantem a integridade humana.

A partir disso, Candido identifica como chave para entendimento dos Direitos Humanos o reconhecimento de “que aquilo que consideramos indispensável para nós é também indispensável para o próximo” (CANDIDO, 1995, p. 239). Se a arte é necessária para minha integridade como pessoa, então ela seria também indispensável ao

5 As DCNS se organizam sob três fundamentos: sensibilidade, igualdade e identidade. (Cf. BRASIL 2000, p. 62)

outro, meu semelhante, ainda que ele possa não identificar essa precisão. Nessa perspectiva, a arte assumiria uma função social fundamental, a de alimentar a capacidade fabuladora do homem e de humanização. Segundo Candido, a humanização promovida pela literatura é

[...] o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensíveis e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante. (CANDIDO, 1995, p. 249, grifos nossos).

Para Candido, esse processo de humanização próprio da literatura se dá, todavia, por meio de três elementos, acionados de modo simultâneo no momento da leitura: (1) relação entre estrutura e significado; (2) expressão das emoções e visões de mundo, sejam elas de indivíduos ou de grupos; (3) forma de conhecimento, inclusive inconsciente. (Cf. CANDIDO, 1995, p. 246). Candido reconhece, assim, que o efeito humanizador da literatura depende de sua organização textual, isso porque o texto literário é dotado, como reconhecem os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNS), de “singularidades” e “propriedades compositivas” próprias. (BRASIL, 1997, p. 30).

Em outro texto, publicado originalmente em 1972, “A literatura e a formação do homem”, Antonio Candido já apontava três aspectos da obra literária importantes em seu processo humanizador. Além da capacidade que a literatura tem de atender à nossa necessidade de fabulação, o crítico ressalta sua natureza essencialmente formativa, que se opõe, no entanto, ao caráter pedagógico e doutrinador de outros textos. Isso porque, “Longe de ser um apêndice de instrução moral e cívica [...], ela [a literatura] age com o

impacto indiscriminado da própria vida e educa como ela, - com altos e baixos, luzes e sombras”. (CANDIDO, 2002, p. 84). Nesse caso, admite o crítico, a literatura “não corrompe nem edifica, portanto, mas, trazendo livremente em si o que chamamos o bem e o mal, humaniza no sentido profundo, porque faz viver. (CANDIDO, 2002 p. 85). A obra literária, além de ser uma forma de conhecimento, uma forma de expressão e uma construção artística, ela “significa um tipo de elaboração das sugestões da personalidade e do mundo que possui autonomia de significado; mas que esta autonomia não a desliga das suas fontes de inspiração no real, nem anula a sua capacidade de atuar sobre ele”. (CANDIDO, 2002, p. 85).

Das proposições de Candido, dois aspectos nos interessam particularmente aqui: (1) a relação entre estrutura e significado, como condição do processo de humanização; (2) a forma como o texto literário colabora na construção da personalidade do sujeito e em sua atuação no mundo concreto. A partir das considerações expostas aqui, passemos à próxima seção, reservada à análise de um texto literário que promove uma reflexão sobre temas relativos aos Direitos Humanos e à ideia de promoção de uma sociedade mais justa, igualitária e inclusiva: o poema de Manuel Bandeira, “O bicho”.

“O bicho, meu Deus, era um homem”: a experiência da invisibilidade

Em 1947, no livro *Belo, Belo*, Manuel Bandeira, poeta pernambucano solidário aos desvalidos, publica o poema “O bicho”. Trata-se de um texto em que se representa a fome e a miséria, por meio da figura do morador de rua que revira, faminto, uma lata de lixo. Vejamos o texto e o modo como Bandeira concebe essa situação por meio da representação literária.

Vi ontem um bicho
Na imundície do pátio
Catando comida entre os detritos.

Quando achava alguma coisa,
Não examinava nem cheirava:
Engolia com voracidade.

O bicho não era um cão,
Não era um gato,
Não era um rato.

O bicho, meu Deus, era um
homem.

No poema, o título “O bicho” sugere o campo semântico ao qual se vincula o texto de Bandeira, isto é, que se falará sobre um animal. Essa perspectiva é assumida, numa leitura superficial e panorâmica, pelo uso expressivo do vocábulo “bicho”, retomado quatro vezes ao longo de um texto tão pequeno, formado por dez versos, divididos em quatro estrofes.

A primeira estrofe aponta para algo que pode ser considerado comum na visão do eu lírico criado por Bandeira, servindo para localizar a cena ao leitor: ele vê um bicho revirando o lixo à procura de comida. A cena não é incomum em qualquer cidade, seja grande, de médio ou pequeno porte. A naturalização se dá não só porque o leitor reconhece a possibilidade da cena, como já passa a prever a identificação do bicho, que só ocorre, no poema, em sua terceira estrofe. Assim, se por parte do leitor há um adiantamento do texto, na imaginação de que bicho se trata; por outro lado, o poeta retém essa identificação, resguardando-a para a terceira estrofe. Tal estratégia tem relação com a proposta reflexiva do texto que trabalha com o conhecimento prévio e estigmatizado do leitor sobre a figuração do “bicho”.

Na primeira estrofe, duas palavras ganham destaque, “imundície” e “detritos”, sugerindo o

estado de putrefação da comida “catada” pelo “bicho”. Há, nessa perspectiva, uma tentativa “racional” do “bicho” de selecionar a comida, tentando achar algo que, ainda que esteja associado à sujeira e à podridão, seja possível de sanar a fome.

A estrofe seguinte dá continuidade à narrativa do poema, revelando o estado de ansiedade do “bicho”, que “engolia” o que achava com “voracidade”. Chama a atenção que o “bicho” não cheira e nem examina o que come, apenas engole. Não examinar e não cheirar a comida aponta para dois aspectos diversos: se por um lado ressalta a fome do “bicho”; por outro sugere que o eu lírico espera do “bicho” uma atitude mais racional na seleção da comida encontrada. Mas como raciocinar em torno do que se come, se se é um “bicho”?

Há, nesse caso, uma contraposição entre a primeira e a segunda estrofe do poema relativa ao comportamento do “bicho”. A segunda estrofe do poema, lida em relação à primeira, coloca em dúvida a visão do eu lírico, que talvez esteja narrando não um acontecimento banal, mas um fato incomum, sobre o qual ele intui, mas não tem ainda certeza. O fato é que a segunda estrofe projeta para o texto algo sobre o qual o leitor não tem conhecimento: a experiência da fome. O uso dos dois pontos conclusivo no segundo verso da segunda estrofe aponta para a experiência da carência absoluta daquele sobre o qual o poema fala ao finalizar o trecho com o verso “Engolia com voracidade”:

Quando achava alguma coisa,
Não examinava nem cheirava:
Engolia com voracidade.

Apenas na terceira estrofe, Bandeira começa a materializar a imaginação do leitor, aludindo aos tipos de bichos possíveis de encenar

tal representação: cão, gato, rato. Há, aqui, uma gradação crescente do mundo animal, que vai do mais próximo ao homem (cão) ao mais distante e desprezado (rato). Se todos são possíveis atores da cena, o rato aparece como o mais provável e/ou único integrado ao cenário da “imundície”, dos “detritos”, do “lixo”. Cão e gato são animais domésticos ou domesticáveis, próximos ao universo humano. São, portanto, animais humanizados ou humanizáveis.

Mas ainda que estejam colocados os agentes possíveis da ação (catar comida no lixo), eles são negados pelo eu lírico de Bandeira, que afirma que

O bicho não era um cão,
Não era um gato,
Não era um rato.

A terceira estrofe põe em suspenso, assim, não só a certeza do leitor a respeito da identificação do “bicho”, como o estado de normalidade da visão do eu lírico na primeira estrofe: “Vi ontem um bicho”. Aquilo que poderia ser uma visão comum, assertiva, vai adquirindo lugar de exceção e de negação. É como se se aproximando mais de cena, o eu lírico pudesse reconhecer a fisionomia do “bicho”. O paralelismo dos versos (“não era um”) encena a perturbação do eu lírico ao constatar, na estrofe seguinte, que “O bicho, meu Deus, era um homem”.

Se há uma simetria entre as três estrofes iniciais (todas são formadas por três versos); aqui, há uma ruptura na organização do poema, encenando a própria ruptura do eu lírico e do leitor, estupefatos, os dois, com a constatação de que o “bicho” é um homem. Esse espanto é tratado, no nível lexical, pelo uso da expressão “meu Deus”, equivalente, do ponto de vista sintático-semântico, ao uso do ponto de exclamação. Mas por que Bandeira não usa a pontuação tradicional esperada?

Há duas razões possíveis para isso: em um primeiro momento, vemos que a exclamação é substituída, no nível sintático-semântico, pelo ponto final. Essa troca equivale a atestar a rotina do caso, retirando-a da anormalidade para o cotidiano. Nesse sentido, o poema chama a atenção para algo que é visto como normalidade nas cidades, homens perambulando por lixos a fim de saciar a fome. Ou seja, não há nada de novo a ser mostrado. Por outro lado, o uso da expressão interjetiva (“meu Deus”) aponta a perturbação e indignação do eu lírico, atestando que, ainda que a cena seja banal, é impossível alguém vê-la com normalidade.

Tornar visível algo que vemos todos os dias (e que por isso perdemos a capacidade de ver) é o que o trabalho de linguagem do poema propõe, a visibilidade do “bicho”, da pobreza e da fome. Essa visibilidade é conseguida por meio “de um trabalho profundo sobre os meios expressivos e a experiência, regida por uma determinada maneira de conceber e praticar a operação de dar forma à poesia, por um estilo”, observa Davi Arrigucci Jr. (1992, p. 13), o maior crítico do poeta. O estilo ao qual se refere Arrigucci é o humilde, que busca o natural e o simples, “muito semelhante ao da tradição cristã” (ARRIGUCCI, 1992, p. 13). Para o crítico, o tema da pobreza, na obra de Bandeira,

[...] aparece como objeto da representação literária, isto é, como assunto a que não se pode furtar um poeta com os olhos voltados para a realidade brasileira, onde a miséria é o prato de cada dia. [...] É essencialmente no modo de representação que [a pobreza] se afirma sua importância fundamental: concebida como um valor ético de debate, um modo de ser exemplar, a humildade se converte ainda num princípio formal de estilo. É, então, no modo de ser mais íntimo da linguagem poética, no coração da lírica, que o social surge como uma dimensão decisiva: a relação com a pobreza passa a ser um fato interno da estruturação da obra (ARRIGUCCI, 1987, p. 113).

O estilo humilde do poema de Bandeira aciona uma reflexão sobre Direitos Humanos por meio tanto do assunto do texto quanto por sua forma, que promove um processo de percepção medida e gradual do homem. Bandeira é, assim, o poeta que se solidariza “com as pequenas coisas e com a miséria social em que as pessoas humildes vivem”, deixando transparecer “uma potencialidade política visível” (CAVALCANTI, 2007, p. 101).

Essa perspectiva é assumida por Bandeira em seu livro *Andorinha, Andorinha*, no qual fala sobre sua condição de poeta inserido no mundo: “o poeta não é um sujeito que vive no mundo da lua, perpetuamente entretido entre coisas sublimes. É, ao contrário, um homem profundamente misturado à vida, no seu mais limpo ou mais sujo cotidiano” (BANDEIRA, 1966, p. 18). Nesse caso, é compreensível que ele transforme a carência absoluta do sujeito, identificado como “bicho” pela sociedade, em “momento poético”, retirando poesia de onde menos se espera, alçando aquele que é invisibilizado a sua real condição de gente. Isso

[...] corresponde a uma inserção do poeta na existência real, no mundo, no mundo misturado do cotidiano. Ao contrário de que se poderia pensar, o poeta, ao construir o poema não estará poetizando o cotidiano [...]. Não se trata absolutamente de elevar o que se capta no plano comum do dia-a-dia, mas de desentranhar aqui o poético, junto às circunstâncias em que o Eu se acha situado. A pobreza se revela então como condição real de dar forma ao poema. (ARRIGUCCI, 1987, p. 108)

A reflexão promovida por Bandeira no poema “O bicho” passa pela constatação da invisibilidade pública e social, entendida como o “desaparecimento intersubjetivo de um homem no meio de outros homens”, expressa na “humilhação

social” e na “reificação”, conforme avalia Fernando Costa (2004, p. 64). Para ele, a “humilhação social” é um “fenômeno histórico” porque “construído e reconstruído” ao longo do tempo e que atinge em cheio o “cotidiano de indivíduos das classes pobres” (COSTA, 2004, p. 64).

No caso do poema “O bicho”, não se trata sequer de alguém pobre, mas de alguém dotado de carências extremas, que o coloca na condição de “bicho” ou de coisa, de um objeto “reificado”:

A reificação configura-se como processo pelo qual, nas sociedades industriais, o valor (do que quer se seja: pessoas, relações inter-humanas, objetos, instituições) vem apresentar-se [...] como valor sobretudo econômico [...] tudo passa a contar, primariamente, como mercadoria. (COSTA, 2004, p. 64, itálico do autor).

Se a humilhação social vem da condição de não existir do ponto de vista humano (o sujeito passa a não ser visto pelo outro), a reificação o apresenta como coisa, que pode ser descartada, negada, animalizada. Esses dois aspectos (humilhação social e reificação) são expostos no poema por meio da caracterização da personagem de Bandeira (“o bicho”), que não tem importância social, sendo invisibilizado pelas pessoas, equiparado à coisa e ao animal.

Se olhar do leitor é czarista e inume a questões humanitárias – referência ao poema “Anedota búlgara” utilizado como epígrafe deste artigo –, o poema de Bandeira vem retirá-lo desse lugar sombrio, revelando a existência do “bicho”, construindo, assim, um processo de alteridade.

Requerido pelo texto literário, esse processo de alteridade pode ajudar o leitor a “combater estereótipos, discriminações de qualquer natureza e violações de direitos de pessoas ou grupos sociais, favorecendo o convívio com a diferença” (BRASIL, 2018, p. 467), desenvolvendo neste, sobretudo no espaço de sala de aula, segundo a perspectiva

da BNCC, “princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos” (BRASIL, 2018, p. 490).

Considerações finais

Através do poema “O bicho”, Manuel Bandeira faz com que o leitor abandone “temporariamente sua própria disposição” para se preocupar “com algo que até então não experimentara”, trazendo para o “primeiro plano algo diferente dele, momento em que vivencia a alteridade como se fosse ele mesmo” (ZILBERMAN, 1999, p. 84).

Para Antonio Candido,

Uma das coisas mais importantes da ficção literária é a possibilidade de “dar voz”, de mostrar em pé de igualdade os indivíduos de todas as classes e grupos, permitindo aos excluídos exprimirem o teor da sua humanidade, que de outro modo não poderia ser verificada. (CANDIDO, 2004, p. 11, aspas do autor).

Tal perspectiva é assumida por Lynn Hunt ao constatar a relação entre literatura e empatia:

Normalmente, todo mundo aprende a sentir empatia desde uma tenra idade. Embora a biologia propicie uma predisposição essencial, cada cultura modela a expressão de empatia a seu modo. A empatia só se desenvolve por meio da interação social: portanto, as formas dessa interação configuram a empatia de maneiras importantes. No século XVIII, os leitores de romances aprenderam a estender o seu alcance de empatia. Ao ler, eles sentiam empatia além de fronteiras sociais tradicionais entre os nobres e os plebeus, os senhores e os criados, os homens e as mulheres, talvez até entre os adultos e as crianças. Em consequência, passavam a ver os outros – indivíduos que não conheciam pessoalmente – como seus semelhantes, tendo os mesmos tipos de emoções internas (HUNT, 2009, p. 39-40)

No poema, há o tratamento literário do tema social, que sem a forma da literatura poderia levar apenas a um comprometimento superficial e momentâneo do leitor, tendo o efeito de um

panfleto. É justamente o trabalho com a linguagem na composição narrativa, que projeta a personagem “bicho”, ser invisibilizado, para dentro do mundo do leitor, fazendo com que ele exista socialmente.

O poema “O bicho” promove, assim, processo humanizador da literatura, construído por meio da alteridade, de sua capacidade de fazer o leitor sair de si e reconhecer o outro, igual e diferente dele. Nesse caso, a literatura acaba por afirmar “sua condição política intrínseca na medida em que se mostra capacitada, em uma sociedade autocentrada e hedonista, a dar visibilidade e voz ao outro” (PEREIRA, 2016, p. 13).

Referências

- ANDRADE, Carlos Drummond. *Poesia completa e prosa*. Rio de Janeiro: Aguilar, 1973.
- ARRIGUCCI JR., Davi. *Humildade, paixão e morte: a poesia de Manuel Bandeira*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.
- ARRIGUCCI JR., Davi. O humilde cotidiano de Manuel Bandeira. *Enigma e comentário*. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.
- BANDEIRA, Manuel. *Andorinha, Andorinha*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1966.
- BANDEIRA, Manuel. *Estrela da vida inteira*. 12ª ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1986.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)*. Brasília: MEC/SEF, 2000.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018.
- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. *Vários Escritos*. São Paulo: Livraria Duas Cidades, 1995.
- CANDIDO, Antonio. A literatura e a formação do homem. *Textos de intervenção*. São Paulo: Duas Cidades, 2002.
- CANDIDO, Antonio. Na noite enxovalhada. In: ANTÔNIO, João. *Malagueta, Perus e Bacanaço*. 4 ed. São Paulo: Cosac Naify, 2004.
- CAVALCANTI, Luciano Marcos Dias. *Música popular brasileira e poesia: a valorização do “pequeno” em Chico Buarque e Manuel Bandeira*. Belém: Paka-Tatu, 2007.
- COMPAGNON, Antoine. *Literatura para quê?* Trad. Laura Brandini. Belo Horizonte: UFMG, 2009.
- COSTA, Fernando Braga da. *Homens invisíveis: relatos de uma humilhação social*. São Paulo: Ed. Globo, 2004.
- DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2018/10/DUDH.pdf>. Acesso em 16 de mai. 2019.
- GOMES, David Francisco Lopes. *Fundamentação em Direitos Humanos e Cidadania*. Belo Horizonte: Marginália Comunicação, 2016 (volume 1).
- HUNT, Lynn. *A invenção dos direitos humanos: uma história*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.
- PEREIRA, Cilene Margarete. “A dor da gente não sai no jornal”: poesia, canção e política. *Revista Recorte, Três Corações*, v. 13, n.º 1, p. 1-14, 2016. Disponível em: http://periodicos.unincor.br/index.php/recorte/article/view/2785/pdf_84. Acesso em 21 de jun. 2019.

ZILBERMAN, Regina. Leitura literária e outras leituras. In: BATISTA, Antônio Augusto. (org.). *Leituras-práticas, impressos, letramentos*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

Submissão: 22 de junho de 2019.

Aceite: 26 de setembro de 2019.