

# UM CLÁSSICO SOBRE EDUCAÇÃO LITERÁRIA: “O DIREITO À LITERATURA”, DE ANTONIO CANDIDO

Maria Amélia Dalvi (UFES)<sup>1</sup>

*Resumo:* Considerando a indagação sobre o que seria um clássico, a partir de Italo Calvino (2009), e afim à defesa de que entre os objetivos da educação estaria a apropriação dos clássicos, a partir de Demerval Saviani (2003), este estudo: a) justifica o reconhecimento do ensaio “O direito à literatura”, de Antonio Candido, como um clássico; b) destaca a importância desse texto para os estudos em “Educação Literária”; e c) apresenta possibilidades de crítica e reinvenção do seminal ensaio de Antonio Candido. Metodologicamente, retomam-se dados quanti-qualitativos sobre a “onipresença” do ensaio em artigos, dissertações e teses dedicados à educação literária.

*Palavras-chave:* Educação literária; Clássico; Antonio Candido; O direito à literatura

“[...] o que, afinal, tenho que fazer é converter os meus sentimentos num sentimento humano típico, ainda que pervertendo a verdadeira natureza daquilo que senti [...]”  
(Bernardo Soares / Fernando Pessoa – *Livro do Desassossego*)

<sup>1</sup> Professora no Departamento de Linguagens, Cultura e Educação e nos Programas de Pós-Graduação em Educação e de Pós-Graduação em Letras na Universidade Federal do Espírito Santo. E-mail: [maria.dalvi@ufes.br](mailto:maria.dalvi@ufes.br) ou [dalvimariaamelia@gmail.com](mailto:dalvimariaamelia@gmail.com).

## Considerações iniciais

Este trabalho nasce com uma constatação inevitável: a força do ensaio "O direito à literatura", de Antonio Candido, no campo dos Estudos Literários e, particularmente, nas pesquisas dedicadas à educação literária. Ousadamente, eu poderia usar apenas a intuição ou a vivência no campo como argumento para sustentar a afirmação anterior; todavia, considerando o gênero em que escrevo, farei um recuo metodológico e apresentarei elementos quanti-qualitativos que embasam essa constatação nas seções subsequentes.

O gesto crítico de leitura que aqui partilho traz ainda uma segunda constatação a ser devidamente desenvolvida adiante; qual seja, a de que o ensaio de Antonio Candido ao qual ora nos dedicamos raras vezes foi realmente contextualizado, seja no bojo do conjunto das reflexões crítico-literárias e histórico-sociológicas de seu autor, seja no que diz respeito às motivações e condições de sua produção. Evidentemente, essa segunda constatação é impossível de ser demonstrada nos limites restritos de um artigo; porém, busco apresentar indícios de sua plausibilidade.

Peço ao leitor apenas, por agora, um voto de confiança de que cumprirei pouco mais adiante a promessa de um "recuo metodológico", para que, antes da ortodoxia dos "dados" ou "evidências", eu possa expor as questões às quais me dedico, neste texto: 1) Poderia "O direito à literatura" ser alçado à condição de um "clássico"?; 2) Na lógica humanista que defende – ou seja: de emancipação humana em múltiplos domínios –, como tem sido lido por especialistas?; e 3) Como pode continuar a ser lido, daqui por diante?

Dito de outro modo: considerando a indagação sobre o que seria um clássico, a partir de Italo Calvino (2009), e afim à defesa de que entre os objetivos da educação estaria a apropriação dos clássicos, a partir de Demerval Saviani (2003), este estudo: a) pensa o ensaio "O direito à literatura", de Antonio Candido, como um clássico; b) destaca a importância desse texto para os estudos em "Educação Literária"; e c) apresenta possibilidades de crítica e reinvenção do texto em questão.

E de onde partiu a constatação inevitável sobre a força do ensaio "O direito à literatura"? Basicamente, de dois movimentos articulados.

O primeiro movimento é que, no estudo bibliográfico comparado de textos que pautam a questão da importância da literatura na experiência e formação humanas, o ensaio de Candido não fica a dever coisa alguma. Ou seja, ele ombreia-se a títulos incontornáveis tais como *Leçon* (traduzido para o português por Leyla Perrone-Moisés como *Aula*), de Roland Barthes; *Qu'est-ce que la littérature?* (traduzido para o português por Carlos Felipe Moisés como *Que é a literatura?*), de Jean-Paul Sartre; ou, mais recentemente, *La littérature en péril* (traduzido para o português por Caio Meira como *A literatura em perigo*), de Tzvetán Todorov. Talvez sua difusão predominantemente ainda restrita ao Brasil se explique mais pela posição da universidade brasileira e da língua portuguesa na geopolítica internacional do que, propriamente, pelas qualidades do texto de Candido.

Para ficarmos restritos à realidade nacional e para apresentarmos um dado mais sólido, se compararmos os dados fornecidos pela plataforma Google Acadêmico (Fonte: <https://scholar.google.com.br/>. Acesso em: 09 jul. 2018) sobre o

número de citações de dois os quatro textos elencados acima, veremos que: a) o ensaio de Barthes em sua edição mais usual (a saber, a tradução de Perrone-Moisés publicada pela Cultrix) foi citado 1162 vezes em documentos recuperados eletronicamente (entre artigos, dissertações, teses e afins); e b) o ensaio de Candido em sua edição mais usual (a saber, na coletânea *Vários Escritos*, publicada em 1995), sob os mesmos parâmetros, foi citado 1289 vezes.

Embora cada um dos quatro títulos aborde aspectos e dimensões específicas das relações entre literatura, experiência e formação humana, todos (Barthes, Sartre, Todorov e Candido) não apenas apresentam uma argumentação substancial – e por vezes apaixonada –, como, no próprio modo como escrevem, dão lições sobre a importância de uma sólida educação no domínio literário para a formação de sujeitos críticos, lúcidos, indignados, sensíveis ao outro e preocupados com a vida interior e com a vida em comum no mundo. Ou seja, o modo *como* fazem é inarredavelmente articulado *ao que* fazem, reiterando teses sobre a indissociabilidade forma-conteúdo, seja da Filosofia Enunciativo-Discursiva da Linguagem (com o Círculo de Bakhtin, em *Marxismo e Filosofia da Linguagem*), seja da Teoria Crítica da Sociedade (com Theodor Adorno, em *Notas de literatura I*).

O segundo movimento que permite a constatação inevitável sobre a força do ensaio “O direito à literatura” deriva diretamente dos resultados de revisões bibliográficas sistemáticas sobre temas atinentes à educação literária (como pode ser exemplificado em DALVI; REZENDE, 2011 e DALVI, 2013, 2015, que se dedicaram, respectivamente ao ensino de literatura, à literatura nos livros didáticos de ensino médio e às relações entre literatura e infância). Desse conjunto de revisões bibliográficas dadas a público, uma constatação é: em que pesem divergências teóricas, metodológicas ou as distintas filiações institucionais, “O direito à literatura” é muito frequentemente citado pelos estudos especializados, e, em geral, confirmativamente. Mesmo que essa constatação não apareça textualmente nas publicações, as pesquisas que deram origem a elas mostram isso de modo inequívoco.

Assim, face a esses argumentos que evidenciam, para além da intuição ou da vivência no campo, a força do ensaio de Candido sobre o qual nos debruçamos, passo à discussão sobre o que seria um clássico e sobre sua relação com a formação humana omnilateral e emancipatória. Essa discussão não constitui a parte mais original de nossas reflexões, no entanto, é um percurso quase obrigatório para a construção de nossa argumentação principal.

### Calvino & Saviani para ler Candido?

Italo Calvino, em *Por que ler os clássicos*, discute na introdução do livro as razões pelas quais um livro poderia ser considerado um clássico. Algumas das citações mais famosas desse livro – ele mesmo já convertido em “clássico”, são: “Um clássico é um livro que nunca terminou de dizer aquilo que tinha para dizer” (CALVINO, 2009, p. 11) e “É clássico aquilo que persiste como rumor mesmo onde predomina a atualidade mais incompatível” (CALVINO, 2009, p. 14). Dito de outra maneira, para o cubano radicado na Itália, um clássico é uma obra que, mesmo

depois do possível furor do lançamento, arrefecida a força do carisma e da influência pessoal do autor e, enfim, diluído o poder do *marketing* cultural, continua a ser lido, a tocar a sensibilidade e inteligência de seus leitores, a induzir as pessoas a discuti-lo e a respondê-lo com novos textos.

Ana Maria Machado, em *Como e por que ler os clássicos universais desde cedo*, recupera exemplos de escritores que testemunharam em suas produções literárias a importância da leitura de clássicos: Drummond com *Robinson Crusoe*; Clarice com *Reinações de Narizinho*; Barthes, Morris e Borges com a mitologia grega e seus argonautas; Paulo Mendes Campos com *Alice no país das maravilhas*; Hemingway com *As aventuras de Huck*; Umberto Eco com *Pinóquio* – e assim vai (MACHADO, 2002, p. 10-11). Conclui o gesto dizendo:

[...] o que me interessa destacar não é a variedade de leitura dos *clássicos* feita por gente famosa. Prefiro chamar a atenção para o fato de que esses diferentes livros [...] passaram a fazer parte indissociável da bagagem cultural e afetiva que seu leitor incorporou pela vida afora, ajudando-o a ser quem foi (MACHADO, 2002, p. 11, grifo meu).

Ou seja, parece haver uma consonância entre a compreensão de Calvino e a de Machado. Retomando Calvino, é preciso lembrar que ele defende, em seu livro, que a escola deveria assegurar o conhecimento de um certo número de *clássicos*, entre os quais cada pessoa poderá “reconhecer os seus clássicos”, ou seja, aqueles aos quais “não pode ser-lhe[s] indiferente e que serve[m] para definir a você próprio” (CALVINO, 2009, p. 13). Embora sedutoras, as definições de Calvino e Machado põem a ênfase sobre a definição do que é um “clássico” sobre a realidade subjetiva, individual, particular.

A compreensão de Demerval Saviani – e, ademais, de toda a tradição da Pedagogia Histórico-Crítica – sobre o que é um clássico e sobre seu papel na formação humana não nega aquela já realizada por Calvino e Machado, mas a expande em outra direção. Antes de apresentá-la é preciso recordar que, de acordo com a tradição da Psicologia Histórico-Cultural, com a qual o pensamento de Saviani dialoga, os conteúdos escolares têm importância decisiva na formação de funções psíquicas superiores (tais como oralidade, escrita, cálculo, desenho, atenção voluntária, memória lógica, consciência reflexiva, controle deliberado etc.), como o demonstram Vygotsky (1995) e Martins (2006).

Ou seja, a educação escolar (planejada, intencional) é um espaço de transmissão e apropriação de um saber elaborado, metódico, e em certa medida sistematizado. Não se trata, portanto, do saber dito espontâneo produzido nas instâncias cotidianas da vida social. Sem negar as outras formas de saber que não os saberes escolares, Saviani (2003) defende que estas formas assistemáticas de saber poderiam ser pontos de partida (e não de chegada) para a apropriação das formas mais complexas, em níveis de abstrações inerentes ao processo de educação escolar.

Noutras palavras, a apropriação da cultura humana organizada na forma de conteúdos escolares não constitui uma ameaça à autonomia intelectual dos indivíduos, sendo, ao invés disso, imprescindível à produção da humanidade em cada ser humano. Por isso, além da apropriação do saber científico *stricto sensu*, à

escola compete também promover a sensibilidade artística, a postura filosófica, a análise política etc. – ou seja, compete à escola assegurar o ensino-aprendizagem dos saberes sobre as múltiplas e complexas dimensões da vida humana que excedem a vida ordinária e imediata, na perspectiva de compreensão e transformação da realidade. E é exatamente nesse escopo de tarefas da escolarização que nos parece necessário incluir a discussão sobre o papel dos clássicos (no nosso caso, literários) na formação humana omnilateral e emancipatória.

Para Saviani (2003), o que é um “clássico”? No livro *Pedagogia Histórico-Crítica*, o autor afirma que o clássico não é nem o tradicional e nem o oposto de moderno ou atual; sem se ater ao critério de distância cronológica ou de filiação estético-geracional, “O clássico é aquilo que se firmou como fundamental, como essencial” (SAVIANI, 2003, p. 13), “logo, sua validade extrapola o momento em que ele foi proposto” (SAVIANI, 2003, p. 101). Ou seja, um clássico é aquilo que já atingiu um patamar de relativa estabilidade:

[...] ocorreu uma depuração, superando-se os elementos próprios da conjuntura polêmica e recuperando-se aquilo que tem caráter permanente, isto é, que resistiu aos embates do tempo. [...] É nesse sentido que se fala na cultura greco-romana como clássica, que Kant e Hegel são clássicos da filosofia, Victor Hugo é um clássico da literatura universal, Guimarães Rosa um clássico da literatura brasileira (SAVIANI, 2003, p. 18).

Justamente por essa natureza fundamental, essencial, deve passar pelos clássicos, *também* (e *não exclusivamente*), “a seleção dos conteúdos do trabalho pedagógico” (SAVIANI, 2003, p. 13). Isso porque a apropriação dos conhecimentos e conteúdos clássicos participa do processo de instrumentalização de cada indivíduo para a compreensão da realidade por meio do domínio e manejo do pensamento complexo, elaborado e sistemático, que viabilizaria um entendimento crítico das contradições de nossa atual organização social, em que toda a vida está lastreada na desigualdade (cultural, econômica, educacional, política, social etc.).

Como tudo isso contribui para a discussão que estamos fazendo? No início deste artigo, apareceu a seguinte pergunta: “Poderia ‘O direito à literatura’ ser alçado à condição de um ‘clássico’”? Diante de tudo o que foi exposto até aqui, penso que a resposta é “sim”, porque o ensaio de Candido “não terminou de dizer o que tinha para dizer”, “persiste como rumor”, “[não lhe podemos] ser indiferente[s]” (CALVINO, 2009), “[passou] a fazer parte indissociável da bagagem cultural e afetiva” que os leitores especializados incorporaram “pela vida afora, ajudando-o[s] a ser[em] quem [são]” (MACHADO, 2002), “[...] se firmou como fundamental, como essencial”, “sua validade extrapola o momento em que ele foi proposto”, “resistiu aos embates do tempo” (SAVIANI, 2003).

O texto continua sendo citado reiteradamente pelos pesquisadores no campo dos Estudos Literários e da Educação. Por exemplo, retornando à mesma base que utilizamos no início deste artigo (a saber, o Google Acadêmico, que realiza buscas integradas a partir das principais bases de registro de conhecimento científico), o ensaio de Antonio Candido recebeu 274 citações em 2017 e 98 citações, até o

momento, em 2018 (Fonte: [https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&lr=lang\\_pt&as\\_sdt=0%2C5&as\\_ylo=2018&q=%22o+direito+%C3%A0+literatura%22&btnG=](https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&lr=lang_pt&as_sdt=0%2C5&as_ylo=2018&q=%22o+direito+%C3%A0+literatura%22&btnG=). Acesso em: 09 jul. 2018).

É óbvio que as ideias de “não terminou de dizer o que tinha para dizer”, “persiste como rumor”, “não lhe poder ser indiferente”, “fazer parte indissociável da bagagem cultural e afetiva”, “se firmar como fundamental, como essencial”, “extrapola[r] o momento em que foi proposto” e “resisti[r] aos embates do tempo” não se restringem e nem convergem, de modo algum, com continuar sendo citado por bases acadêmica de recuperação eletrônica de publicações científicas – seria não apenas empobrecedor, mas ingênuo pensar assim.

O dado “quantitativo”, porém, é importante para evidenciar, indiretamente, que o artigo continua sendo lido com vivo interesse e continua sendo uma referência merecedora de reflexão, discussão e crédito entre os pesquisadores em atuação no presente. Se fosse um demérito ler e estudar “O direito à literatura” as pessoas não o incluiriam entre as referências bibliográficas de suas publicações; noutra mão, se (ainda?) o leem, estudam, debatem, citam, é porque o prestígio do ensaio lança seu brilho sobre as reflexões dos autores mais recentes: ou seja, porque há uma relativa estabilidade no campo em reconhecer a importância (e, portanto, a condição de “clássico”) do ensaio de Candido.

### **“O direito à literatura”: como lemos, como leremos?**

Parece que o ensaio de Antonio Candido intitulado “O direito à literatura” raras vezes tem sido realmente contextualizado, seja no bojo do conjunto das reflexões crítico-literárias e histórico-sociológicas de seu autor, seja no que diz respeito às motivações e condições de sua produção. Frequentemente, ao orientar pesquisadores em processo de formação inicial, seja em nível de graduação, mestrado ou mesmo doutorado, flagro que, seduzidos pela elegância, pertinência, complexidade e atualidade do texto de Candido, não se dão ao trabalho de situar adequadamente as considerações de Candido sobre humanização, direitos e literatura. E é meu papel, como professora, como orientadora, fazer essa observação. Agora, aqui, como pesquisadora, estendo essa constatação para muitos dos trabalhos recuperados pelo Google Scholar, que citaram “O direito à literatura”.

Curiosamente, “esquecem-se” de que Candido foi, antes de tudo, um pensador do Brasil e da sociedade brasileira, formado na melhor tradição materialista histórica, um fino cultor da dialética literatura-sociedade. Não à toa, defendeu que a literatura fosse pensada como um sistema de práticas e relações entre sujeitos, objetos e instituições, vincado por bases econômicas, políticas, ideológicas e culturais.

Esse “esquecimento” permite que sejamos seduzidos por sua definição do que é humanização, que nos emocionemos com seus exemplos (de coloração idealista) sobre os desejos e ambições culturais da classe trabalhadora e, assim, passemos ao largo de sua compreensão sofisticada de inspiração assumidamente socialista das intrincadas relações que constituem a realidade brasileira, que passemos ao largo de seu conhecido engajamento como intelectual contra a Ditadura

Civil-Militar, de sua pública solidariedade ao Partido dos Trabalhadores (fundado em 1979, no processo de redemocratização da sociedade brasileira, como alternativa trabalhista/ de esquerda à polarização entre as forças dos partidos existentes à época, a saber, o conservador Arena e o centrista MDB).

Ou seja: é fácil nos locupletarmos de parte das reflexões de Candido, ignorando que elas se forjaram articuladamente com uma certa compreensão do que é ser um intelectual orgânico à/da classe que vive do trabalho na periferia do capitalismo.

Curiosamente, muitos pesquisadores iniciantes – e outros nem tanto – “esquecem-se”, também, de mencionar que o clássico ensaio foi produzido por encomenda para ser lido em um encontro da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), no contexto da década de 1970, quando o professor e ensaísta Antonio Candido era já um expoente nacional e uma autoridade no campo das Ciências Humanas. Qual a importância desse dado relativo à origem do célebre texto de Candido?

Há várias possibilidades de resposta, mas vou apresentar algumas. A primeira é que o texto foi apresentado a um auditório de pesquisadores de variadas áreas do conhecimento, por isso, a necessidade do tom relativamente ameno, sedutor e a necessidade de esclarecer a própria noção do que se está chamando de literário.

A condição de intelectual reconhecido quase à unanimidade pela comunidade científica brasileira, em encontro realizado ainda na vigência da Ditadura Civil-Militar brasileira, não pede um texto pesado, duro, rígido em conceitos especializados e em uma metalinguagem hermética: por isso o texto de Candido pode ser compreendido por quase qualquer sujeito escolarizado.

Ou seja, “O direito à literatura” é um texto de divulgação científica, de convite à aproximação da área, de registro de uma posição político-ideológica no mundo científico – e não propriamente um texto que se lance à discussão cerrada das bases teórico-metodológicas atinentes à produção de um saber novo no campo. Essa particularidade explica a ampla circulação e aceitação do texto. O prestígio de seu autor associado à importância do tema (direitos humanos, humanização etc.) no contexto e à facilidade de compreensão são boas hipóteses para compreendermos sua condição de “quase unanimidade”.

Outro aspecto que merece atenção é, como já dissemos, a necessidade de esclarecer a própria noção do que se está chamando de literário. Para a maioria das pessoas – mesmo as que estão no campo especializado dos Estudos Literários – é perturbador não saber o que responder à indagação “O que é Literatura?”. E o texto de Candido, nesse sentido, nos pacifica, nos tranquiliza. Parece óbvia aquela definição inicial:

[...] Chamarei de literatura, da maneira mais ampla possível, todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações. (CANDIDO, 1995, p. 242)

Parece muito sedutor que o argumento-base para Candido (1995) defender a literatura como um direito humano incompressível (ou seja, que não pode ser suprimido) seja a presença de todas essas manifestações possíveis, mesmo aquelas mais ordinárias, em todas as sociedades humanas.

Todavia, o que a maior parte dos pesquisadores iniciantes parece ignorar é que o argumento-base do ensaio traz um problema de difícil solução para quem quer pensar a questão da educação literária: se a literatura – entendida nessa acepção larga, ampla, includente – é uma manifestação quase natural e espontânea de todas as sociedades humanas, por que seria necessário assegurá-la como direito, defender seu ensino e difusão, viabilizar o acesso e apropriação dela aos indivíduos?

E mais: será que, efetivamente, toda forma e modalidade de literatura nos permite um questionamento de nossos valores ideológicos, uma maior consciência sobre o mundo e a realidade, uma participação no processo de produção e reprodução da vida humana em bases dignas?

Uma segunda questão que subjaz à argumentação de Candido e que mereceria, de nós, seus leitores atuais, uma discussão mais cerrada seria a respeito da ideia de que a garantia ao direito à literatura, numa relação quase que direta, asseguraria a todas ou à maioria das pessoas uma "humanização", entendida como:

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

Como explicar que alguns dos grandes genocidas da história da humanidade foram não apenas leitores literários sensíveis, mas muitos deles poetas, tradutores e filósofos da linguagem e da literatura? Portanto, parece que não basta defender a literatura como um direito intransitivo, como um direito em si mesmo.

Nesse sentido, o texto de Antonio Candido não pode ser "culpado" do modo como tem sido lido; a descontextualização que sofre, a desarticulação do todo da vida e obra de seu autor, a seleção (interessada) de fragmentos pontuais hipercitados é que deveria responder às perguntas que trago.

Se queremos agir em conformidade com as lições mais largas que o pensador brasileiro nos deixou, é preciso explicitar de que modo de relação com a literatura (e, portanto, com a sociedade) estamos a fazer defesa e mesmo de quais são as bases (econômico, político, ideológico, sociais, culturais) possíveis para assegurar efetivamente que a produção, circulação e apropriação literária não tenha um papel meramente repetitivo e alienante ou mesmo conformador e perpetuador da doxa – mas que permita aos sujeitos humanos (individual e coletivamente) se colocarem em xeque diante da questão ética: quem tem direito à literatura no mundo em que vivemos, no mundo que (re)produzimos?



Assim, encaminhando este trabalho às considerações finais, é preciso recuperar a segunda e a terceira perguntas que apresentamos no início deste texto: a saber, "Na lógica humanista que defende – ou seja: de emancipação humana em múltiplos domínios –, como 'O direito à literatura' tem sido lido por especialistas?"; e "Como pode continuar a ser lido, daqui por diante?".

### Considerações finais

Partindo, pois, às considerações finais, recupero o percurso desenvolvido neste trabalho. Inicialmente, reafirmei a força de "O direito à literatura", de Antonio Candido, no campo dos Estudos Literários e, particularmente, nas pesquisas dedicadas à Educação Literária e mostrei o que me parecem ser evidências dessa força. A dada altura do artigo, explicitarei que a força argumentativa de trabalhos como o ensaio de Candido está, também, na indissociabilidade forma-conteúdo.

Na sequência, ombreei o ensaio ora em foco a outros textos que pautam a questão da importância da literatura na experiência e formação humanas, demonstrando, por exemplo, que, no contexto brasileiro, "O direito à literatura" é mais frequentemente citado por trabalhos acadêmicos recuperados pelo Google Scholar que *Aula*, de Roland Barthes.

Mais adiante, recuperando contribuições de Italo Calvino e Ana Maria Machado, apresento uma visão mais individual da noção de clássico; e aproximo e contraponho essa visão àquela desenvolvida por Demerval Saviani e suas propostas sobre o papel da escolarização na instrumentalização da classe que vive do trabalho para a compreensão e transformação da realidade – o que exige o acesso e a possibilidade de apropriação dos clássicos humanos (incluindo os clássicos literários).

A partir de um levantamento quantitativo referente aos anos de 2017 e 2018, mostro que o texto de Antonio Candido em pauta continua sendo muito lido, discutido, citado pelos estudiosos do campo de Estudos Literários e, particularmente, em Educação Literária. Assim, defendo que "há uma relativa estabilidade no campo em reconhecer a importância (e, portanto, a condição de 'clássico') do ensaio de Candido".

Por fim, na última parte, que talvez seja a mais propriamente original, discuto o que me parecem ser os problemas consoantes à descontextualização de leitura do ensaio "O direito à literatura", seja no bojo do conjunto das reflexões crítico-literárias e histórico-sociológicas de seu autor, seja no que diz respeito às motivações e condições de sua produção.

Ponto que não se pode separar o autor de "O direito à literatura" de sua condição de um pensador do Brasil e da sociedade brasileira de assumida vinculação socialista, formado na melhor tradição materialista histórica, um fino cultor da dialética literatura-sociedade e nem de sua história de vida como intelectual politizado e posicionado contra a Ditadura Civil-Militar. Assim, chamo a atenção para os riscos de nos locupletarmos de parte das reflexões de Candido, ignorando que elas se forjaram articuladamente com uma certa compreensão do que é ser um intelectual orgânico à/da classe que vive do trabalho na periferia do capitalismo.

Na sequência, afirmo que o auditório para o qual "O direito à literatura" foi escrito e a condição na qual seu autor o deu a público pela primeira vez explicam uma adesão pouco crítica de grande parte de seus leitores atuais – já distantes daquele momento tenso da vida brasileira.

Portanto, como uma espécie de desafio coletivo à continuidade da leitura e à reinvenção crítica do clássico "O direito à literatura", lanço algumas questões que necessitarão de respostas contemporâneas:

1) Se a literatura – entendida nessa acepção larga, ampla, includente, tal como defendida no ensaio de Candido (1995) – é uma manifestação quase natural e espontânea de todas as sociedades humanas, por que seria necessário assegurá-la como direito, defender seu ensino e difusão, viabilizar o acesso e apropriação dela aos indivíduos?

2) Será que, efetivamente, toda forma e modalidade de literatura nos permite um questionamento de nossos valores ideológicos, uma maior consciência sobre o mundo e a realidade, uma participação no processo de produção e reprodução da vida humana em bases dignas?

3) Como explicar que alguns dos grandes genocidas da história da humanidade foram não apenas leitores literários sensíveis, mas muitos deles poetas, tradutores e filósofos da linguagem e da literatura?

4) Quem tem direito à literatura no mundo em que vivemos, no mundo que (re)produzimos?

#### A CLASSIC ON LITERARY EDUCATION: "O DIREITO À LITERATURA", BY ANTONIO CANDIDO

**Abstract:** Considering the question about what would be a classic, from Italo Calvino (2009), and the propose that one of the objectives of education would be the appropriation of the classics, from Demerval Saviani (2003), this study: a) justifies the recognizing of the essay "O direito à literatura", by Antonio Candido, as a classic; b) highlights the importance of that text for Literary Education; and c) presents possibilities for criticism and reinvention of the seminal essay by Antonio Candido. Methodologically, quantitative-qualitative data related to the "omnipresence" of the essay are retrieved in articles, dissertations and theses dedicated to literary education.

**Keywords:** Literary Education; Classic; Antonio Candido; O direito à literatura.

#### Referências

ADORNO, Theodor. *Notas de literatura I*. Tradução Jorge de Almeida. São Paulo: Editora 34, 2003.

BARTHES, Roland. *Aula: aula inaugural da cadeira de Semiologia Literária do Colégio de França*. Tradução e posfácio Leyla Perrone-Moisés. 14. Ed. São Paulo: Cultrix, [s.d.].

CALVINO, Italo. *Por que ler os clássicos*. Tradução de Nilson Moulin. São Paulo: Companhia de Bolso, 2009.

CANDIDO, Antonio. "O direito à literatura". In: \_\_\_\_\_. *Vários Escritos*. São Paulo: Duas Cidades, 1995, p. 235-263.

DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de. "Ensino de literatura: o que dizem as dissertações e teses recentes? (2001-2010)". In: *DLCV*, João Pessoa, v.8 (2): 37-58, jul./dez. 2011.

DALVI, Maria Amélia. "Literaturas e infâncias: pesquisa (d)e pós-graduação como espaço político". In: *Revista de Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea*, Brasília, n. 46: 153-173, jul./dez. 2015.

DALVI, Maria Amélia. "Literatura nos livros didáticos de ensino médio: as pesquisas de pós-graduação". In: *Eutomia*, Recife, 11 (1): 386-406, jan./jun. 2013.

MACHADO, Ana Maria. *Como e por que ler os clássicos universais desde cedo*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.

MARTINS, Sueli T. F. Aspectos teórico-metodológicos que distanciam a perspectiva sócio-histórica vigotskiana do construtivismo piagetiano. In: MENDONÇA, Sueli G. de L.; MILLER, Stella. (Orgs.). *Vigotski e a escola atual: fundamentos teóricos e implicações pedagógicas*. Araraquara (SP): Junqueira & Marin, 2006, p. 27-48.

SARTRE, Jean-Paul. *Que é a literatura?*. Tradução Carlos Felipe Moisés. 3. Ed. São Paulo: Ática, 2004.

SAVIANI, Demerval. *Pedagogia histórico-crítica*. São Paulo: Autores Associados, 2003.

TODOROV, Tzvetán. *A literatura em perigo*. Tradução Caio Meira. Porto Alegre: Difel, 2012.

VOLOCHÍNOV, Valentin (Círculo de Bakhtin). *Marxismo e Filosofia da Linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. Tradução Sheila Grillo e Ekaterina Américo. Rio de Janeiro: Editora 34, 2017.

VYGOTSKY, Lev S. *Obras escogidas*. Madrid: Visor, 1995 (3 volumes).

---

ARTIGO RECEBIDO EM 23/09/2018 E APROVADO EM 26/11/2018