

# LITERATURA DE FORMAÇÃO E CIDADANIA NOS ANOS 1930: CAZUZA DE VIRIATO CORRÊA<sup>1</sup>

*Ana Elisa de Arruda Penteado<sup>2</sup>*

**Resumo:** Este trabalho coloca-se no entroncamento entre a literatura, mais especificamente a literatura infantil, a história e a educação e traz uma discussão centrada no romance *Cazuza de Viriato Corrêa*, que narra, em tom memorialista, a história de um menino e suas experiências escolares — do pequeno povoado onde nasceu até o colégio interno da capital. Editado pela primeira vez em 1938, em pleno Estado Novo, o livro insere-se perfeitamente no amplo projeto que estava empenhado em construir o Estado Nacional e o novo cidadão que a ele convinha — projeto que já começara a ser esboçado logo nos primórdios da República.

**Palavras-chave:** Cazuza; Literatura infantil; Literatura de formação; Educação escolar; Estado Novo.

**Abstract:** This work is placed in the crossing point of literature, more specifically the children literature, history and education and brings a discussion centered on the novel *Cazuza of Viriato Corrêa*, that narrates, in a memorialist tone, a boy's history and his school experiences — from the small town where he was born to the internal school of the capital. Edited for the first time in 1938, in the middle of "Estado Novo", the book is perfectly placed in the wide project that was determined for building the National State and the new citizen that it was aimed to — project that had already begun to be designed soon in the origins of the Republic.

**Key-words:** Cazuza; Children literature; Formation literature; School education; Estado Novo.

Não me lembro qual a minha idade quando ficou decidido que, no ano seguinte, eu entraria na

---

<sup>1</sup> Este texto integra a dissertação *Literatura infantil, história e educação: Um estudo da obra Cazuza de Viriato Corrêa*, apresentada ao Departamento de Filosofia e História da Educação — FE / Unicamp (2001).

<sup>2</sup> Mestre em História da Educação pela Universidade Estadual de Campinas.

escola. Mas eu devia ser muito e muito pequeno. Tão pequenino que não pronunciava direito as palavras e ainda chupava o dedo e vestia roupinhas de menina. (Corrêa, 1979, p. 13).

COM essas linhas, o menino Cazuza inicia o relato de sua infância, que há mais de 60 anos vem sendo contada em livro homônimo de Viriato Corrêa. Na esteira da tradição dos romances de formação, bastante populares no século XVIII, na Europa, *Cazuza* ou a *história verdadeira de um menino de escola*, como o autor afirma ter pensado em chamá-lo, disseca, em tom memorialista, o cotidiano da escola primária no período compreendido entre o fim do século XIX e início do século XX. Seria um bom título, não fosse sua extensão, uma vez que a idéia da escolarização como rito de passagem é bastante forte no livro, sendo, inclusive, o mote de toda a história - adentrar o mundo da escola significa tornar-se um "homenzinho" e, de uma vez por todas, "deixar os vestidinhos" para "ganhar calcinhas de menino".<sup>3</sup>

O desejo de freqüentar a escola, acalentado pelo menino com uma alegria ansiosa, é traço que distingue o livro *Cazuza* de outros romances escolares tornados clássicos na literatura nacional, como, por exemplo, *O Ateneu* (1888), de Raul Pompéia, *Doidinho* (1933), de José Lins do Rego e *Infância* (1945), de Graciliano Ramos. Em todos eles, a "hora negra de estudar", como escrevera Carlos Drummond de Andrade, é aguardada com apreensão pelas crianças, por razões várias: o afastamento da família, o medo do desconhecido, a saudade do lar angustiavam os pequenos que eram enviados ao colégio interno, como no caso de *O Ateneu* e *Doidinho*; o suplício em que se transformam os primeiros contatos com a leitura e a escrita, como em *Infância*; a opressão exercida por professores, que só conheciam a palmatória e o compêndio como método de estudo, fatores que aterrorizavam as crianças que freqüentavam as escolas do tempo do Império, ou que delas guardavam ainda fortes resquícios, pois funcionavam em construções vetustas e eram dirigidas por mestres-escolas ineptos e desmotivados. Em *Cazuza*, ao contrário, a hora de estudar não se reveste de angústia, mas de excitação, como próprio narrador nos confessa: "Desde que me entendi, tive a preocupação de ser homem e nunca pude me ajeitar nos vestidinhos rendados de menina. (...) E, por amor às calças, comecei a mostrar amor aos livros" (Corrêa, op. cit. p. 13).

Se, à primeira vista, a motivação que levou o menino a entrar em contato com o mundo das letras pode parecer supérflua, ou derivada de vaidade, devemos olhá-la mais acuradamente. A preocupação em deixar os "vestidinhos de menina" simboliza o desejo de Cazuza, aliás, como o de qualquer criança, de crescer. O crescimento de Cazuza, no entanto, vai além de seu desenvolvimento físico — compreende a formação de seu caráter, a construção do cidadão de que o país tanto precisa nesse momento.

O livro *Cazuza* foi gerado, segundo Nelly Novaes Coelho, pelos ideais e pelas idéias do Brasil dos anos de 1930 e, por isso, está comprometido com as tendências estéticas e literárias momento, cuja tônica era o nacionalismo ufano daquela década.

<sup>3</sup> A adoção do traje infantil tornou-se comum nas classes altas a partir do século XVI e "marca uma data muito importante na formação do sentimento de infância, esse sentimento que constitui as crianças numa sociedade separada dos adultos". Sabe-se também que, ainda em fins do século XIX, era bastante comum vestir meninos com roupas de meninas até os quatro ou cinco anos de idade (Ariès, 1981, p. 77).

Viriato Corrêa preocupava-se, em suas obras, principalmente naquelas dedicadas à infância, com “as ‘coisas e gentes brasileiras’ e com a formação da conduta ‘moral e cívica’ das crianças”, desvelando aos olhos infantis um Brasil que precisava ser construído como nação. Ao escrever *Cazuza*, Viriato Corrêa transformou em literatura os impulsos que estavam no cerne de um movimento nacional, então em processo, “que pode ser sintetizado na nova palavra de ordem: o deslocamento das populações do interior para as capitais, a fim de impulsionarem, com sua força de trabalho, a modernização do país, a industrialização e as novas relações produto/consumo”. (Coelho, 1984, p. 900, 1128).

Entretanto, *Cazuza* é muito mais: editado pela primeira vez em 1938, em pleno Estado Novo, o livro insere-se perfeitamente no amplo projeto que estava empenhado em construir o Estado Nacional e o novo cidadão que a ele convinha, projeto civilizador que já começara a ser esboçado logo nos primórdios da República. O país modernizava-se e equipava-se para ingressar numa nova era do desenvolvimento do capitalismo e a educação do povo revelava-se de fundamental importância para que esse projeto fosse levado a cabo com sucesso. Embora a ação da narrativa transcorra no entresséculos, são claramente perceptíveis os traços do ideário estadonovista, que repaginou muitos dos ideais dos primeiros republicanos, como, por exemplo, a visão da educação como a redentora de uma nação ainda atada à ignorância e que, só através da escola, poderia o país alinhar-se nos trilhos do progresso, pois de lá é que sairia (con)formado o cidadão produtivo e ciente de seus deveres para com a coletividade e para o engrandecimento da Pátria.

O Estado Novo, empenhado em erigir uma Nação forte, tem urgência em formar os cidadãos que irão construí-la, “homens portadores das concepções e atitudes espirituais que é preciso infundir nas massas, que é preciso tornar habituais entre o povo”. Para tanto, o ensino deverá observar um “cuidado especial na educação moral e cívica de seus alunos, buscando neles formar, como base do patriotismo, a compreensão da continuidade histórica do povo brasileiro, de seus problemas e desígnios, de sua missão em meio dos povos”, dizia o trecho do artigo 22 da Reforma Capanema (Ribeiro, 1979, p. 137). A educação popular, tão ansiada nas primeiras décadas da República, era ainda uma necessidade política e social. Nas palavras do presidente Getúlio Vargas, o momento era de remodelação do aparelhamento educacional do país:

não se cogitará apenas alfabetizar o maior número possível, mas também, de difundir princípios uniformes de disciplina cívica e moral, de sorte a transformar a escola primária em fator eficiente na formação do caráter das novas gerações imprimindo-lhes rumos de nacionalismo sadio. (...) A educação é (...) um problema nacional por excelência. Torna-se preciso e urgente, por isso, fazer emanar do poder federal tudo o que se refere à sua definição e disciplina. (Vargas, s/d, p. 183).

É nesse contexto político e ideológico que o livro *Cazuza* é gestado. Direcionada às crianças, a obra traz, num tom fortemente didático, questões que envolvem a moral, o enaltecimento de virtudes que devem a todo custo ser seguidas — tais como a tolerância, a generosidade, a obediência, o respeito e a piedade — e o repúdio aos vícios, como a mentira, a soberba, o autoritarismo, questões essas entremeadas com noções de higiene e de saúde, com a exaltação do amor à família, como célula a ser mantida, pois é no seu seio que se enceta a formação do cidadão, que será posteriormente lapidado pela escola.

O livro acompanha, portanto, os anos de escolarização de Cazuzu, cujo término coincide com o término da própria infância — que durava o tempo do ciclo escolar, entendido como o tempo necessário para a formação do indivíduo. Durante esse período, as experiências vividas pelo menino, protagonista e narrador da história, em casa, na rua e, finalmente, na escola — revelados como espaço de aprender — proporcionam-lhe o conhecimento necessário que orientará a formação de sua conduta ética.

À medida que o menino cresce, aumenta seu repertório de experiências, resultado de sua interação com a família, com os amigos da vizinhança e com os professores. Por isso, o processo de educação de Cazuzu só estará concluído quando este tornar-se “um homenzinho”, como Viriato Corrêa se refere ao personagem ao final do curso primário. Adulto em miniatura, seu processo educativo encerra-se com a conclusão do ciclo escolar: o menino estará finalmente pronto, moldado, constituído como cidadão.

O percurso de Cazuzu em busca de sua formação inicia-se com seu ingresso na escola de primeiras letras no povoado de Pirapemas, onde nasceu. Frequenta, depois, a escola da Vila, em Coroatá, para onde seus pais se mudaram, em virtude de questões de ordem financeira, e, por fim, ingressa no Colégio Interno, em São Luís, capital do Maranhão. Múltiplas realidades são experimentadas desde que Cazuzu se torna um menino de escola: no povoado, depara-se com uma escola desestimulante, tosca e sem atrativos, onde o professor grita e aterroriza as crianças com sua aliada pedagógica, a palmatória; na escola da Vila, afeiçoa-se às duas professoras, solteiras, que nutrem pelas crianças um amor maternal, sendo exemplos de candura, meiguice e paciência,<sup>4</sup> e, finalmente, no Colégio Interno, instituição urbana e moderna; Cazuzu entra em contato com diversos professores e enfrenta a difícil tarefa de memorizá-los e relacioná-los com suas devidas disciplinas.

É interessante observar que o progresso escolar de Cazuzu corresponde a seu gradual afastamento do campo: do povoado para a vila e desta para a cidade, capital do estado, o contato com o meio urbano ocorre num crescendo e, a cada nova mudança, novas descobertas enchem o menino de alegria. Viriato Corrêa explicita, na narrativa, o quanto o processo evolutivo da sociedade rumo aos avanços econômicos, tecnológicos, sociais, morais e políticos, já alcançados pelas nações mais desenvolvidas, estava vinculado à educação, cuja função neste processo deveria ser a de um dínamo propulsor.

A trajetória de Cazuzu por estes locais e a diversidade de escolas por ele experimentada oferecem-lhe a oportunidade de vivenciar episódios variados, dos quais é sempre possível retirar um aprendizado. Cenas escolares e domésticas revezam-se como

---

<sup>4</sup> Desde o final do Império, as virtudes femininas vêm sendo ressaltadas como características que se ajustavam perfeitamente às atividades educacionais: a natureza feminina torna a mulher um ser voltado ao cuidado e à guarda da criança. Seu instinto materno seria usado como um argumento para justificar a incorporação da mulher nesse campo de trabalho. Além disso, entretanto, havia uma necessidade mais pragmática e imediata: era preciso suprir os cargos de docência para uma atividade pouco atrativa financeiramente, principalmente para os homens. O magistério tornou-se, assim, uma das primeiras profissões “respeitáveis” que a mulher pôde exercer. Observe-se ainda o uso do adjetivo “solteira”, usado por Viriato Corrêa, como um dos predicados que deveriam compor o perfil de uma professora: é idéia bastante corrente em fins do século XIX, quando se perguntava num Congresso, em 1896: “A quem melhor cabe a regência de uma escola — à mulher solteira ou à mãe de família?” Começava a se esboçar a associação entre o magistério e o sacerdócio. (Souza, 1998, p. 63)

pano de fundo para a abordagem de temas julgados pertinentes à formação da conduta das crianças, constantemente confrontadas com valores que deverão ser assimilados e, posteriormente, reproduzidos e aplicados no decorrer de suas vidas. Tudo é pretexto para que lições sejam desfiadas na voz do adulto — seja ele representado pela figura dos pais, do professor, do médico ou do pároco —, este sempre muito atento e pronto a interceder, mediando quaisquer situações de embate, como, por exemplo, a suposta superioridade do menino mais rico da sala, a tirania dos mais fortes sobre os mais fracos, ou qualquer manifestação preconceituosa que pudesse emergir a partir da interação das personagens.

As personagens de *Cazuza* merecem que nos detenhamos um pouco em seu processo de composição. Viriato Corrêa introduz suas personagens, principalmente as infantis, apresentando-as por meio de traços distintivos, fortemente marcados, o que as tornam fácil e rapidamente identificáveis pelo leitor. Estes traços aderem de tal modo a cada uma delas, que não seria exagero afirmar terem sido construídas num processo quase caricatural. Portadoras de uma única característica, revelada desde logo, elas desfilam pela narrativa encarnando virtudes e vícios que, ao serem exacerbados, visam unicamente a um bem sucedido ensinamento.

Segundo o romancista inglês E.M. Foster, as personagens de um romance podem ser planas ou esféricas: as primeiras seriam aquelas que, por serem construídas em torno de uma única idéia ou qualidade, permanecem inalteradas em qualquer circunstância. Já as personagens esféricas seriam as organizadas com maior complexidade e, por isso, capazes de surpreender seu leitor — pois trazem em si a “imprevisibilidade da vida” (Candido, 1981, p. 63). Entretanto, embora não surpreendam o leitor, essas personagens pouco complexas cumprem exatamente seu papel dentro de uma narrativa cujo intuito primeiro é educar e formar: o maniqueísmo das personagens em *Cazuza*, ao contrário de enfraquecer a narrativa, tem por função realçar as virtudes e os valores, que deveriam ser incorporados, e os vícios, que deveriam ser evitados pelas crianças leitoras.

Neste sentido, a narrativa de Viriato Corrêa se prestaria tranqüilamente ao papel do livro ou manual de leitura usado nas escolas, como ocorreu com seu antecessor *Coração*<sup>5</sup>, entre o final do século XIX e início do século XX, no Brasil. Embora não se tenha notícia sobre o uso de *Cazuza* como um livro de leitura escolar, acreditamos que este possa ter sido o desejo de seu autor: ocupar um lugar de apreço entre os pequenos

<sup>5</sup> *Coração* (Cuore) data de 1886 e engaja-se no Risorgimento, o projeto de unificação italiana. Sendo, ao mesmo tempo, romance de formação e obra de consolidação da unidade nacional, seu projeto estético-pedagógico foi recebido com muita simpatia pelas elites letradas do fim do século XIX, que viam na educação o meio ideal para o progresso do homem. Em 1891 João Ribeiro traduz *Coração*, que alcança grande receptividade nas escolas brasileiras, muito embora houvesse um certo incômodo de alguns por considerá-lo italiano demais, chegando ao extremo de sugerir seu banimento de nossas escolas primárias, principalmente em São Paulo, “onde o elemento italiano avulta” e “acabará por certo por predominar, absorvendo-nos, desnacionalizando-nos”, alertava o jornalista de O Estado de São Paulo, Adalgiro Pereira em 1916. Os livros de autores nacionais, a partir de então, procuram ser uma resposta à concorrência dos estrangeiros. Vale conferir *Pátria e Amor*, livro do professor público paulista Miguel Milano, que seria, segundo ele, “uma tentativa em bem das crianças nossas patricias que, nesta época de subserviência em que vivemos necessitam de fortes estimulantes, capazes de ‘nacionalizar’ seus pequeninos corações, saturados de idéias e de sentimentos estrangeiros”. (p.10) Este comentário, de alguma forma, estaria antecipando as práticas nacionalistas restritivas ao elemento estrangeiro, muito comuns a partir de 1930.

leitores desta nova geração, lugar que ocupara o livro de Edmondo de Amicis na geração de seus pais ...

O autor italiano desenhou em seu livro, que retrata a vida escolar de Henrique e seus colegas, seres que são a inveja, o orgulho, o egoísmo, a perseverança, o heroísmo, enfim, povoou suas páginas com “tipos convencionais, criados quase que exclusivamente para ressaltar o vício e a virtude de seu patriotismo exagerado (...); de seu nacionalismo ou italianismo que redundava, por momentos, em algo caricatural; de sua emotividade, com freqüência tão fácil e barata; efeitos que tenta obter com contraposições de sentimentos, de seus limitados conceitos de pátria, fraternidade, solidariedade etc., por vezes rígidos demais. Porém, não podemos desprezar o que há de humano em seus contos e páginas” (Jesualdo, 1983, p. 176). As palavras do crítico de literatura infantil sobre o projeto de *Coração*, se aplicam quase *ipsis litteris* à obra *Cazuza*. O próprio Viriato, ao se referir sobre a origem desse seu livro, declarava para *O Jornal*, em 17/12/1960:

Quando li o *Coração*, de De Amicis, já era homem formado, e achei o livro uma obra-prima, embora contivesse dois graves defeitos para a criança brasileira: era muito triste e fazia amar a Itália. (...) Pensei, então, em fazer um livro que inspirasse o amor ao Brasil e fosse lido com agrado pelas crianças. Levei mais dez anos pensando nisso. Fazia e desfazia planos. Afinal, depois de várias tentativas, resolvi fazer um livro que saísse de dentro de mim, fosse eu mesmo... E assim surgiu o *Cazuza* que é a minha vida de criança, com os meus companheiros, as nossas brigas, as nossas festas... Todas as figuras do livro viveram comigo. O livro fez sucesso porque o escrevi com sinceridade.

Além de um projeto estético-pedagógico semelhante ao de *Coração*, já consagrado pelo público leitor, o livro *Cazuza* também poderia ter chegado às escolas devido ao caráter moralizante fortemente impregnado em sua narrativa; afinal, os livros de leitura não só tratavam de temas como a taxionomia de animais e plantas ou o estudo das ciências físicas. Havia, ainda, outro tipo de livro de leitura muito utilizado nas escolas primárias: aquele que trazia apenas “assuntos de cunho moral, poesia, histórias do dia-a-dia das crianças na família e na escola e, também, alguns textos de história falando dos feitos patrióticos e dos heróis brasileiros”. A preocupação dos autores desses livros dirigia-se especificamente “para o desenvolvimento das habilidades de leitura e para o cultivo de bons hábitos de moral, civismo e bom comportamento social, além de trazer para os livros de leitura as belezas do Brasil a incansável tentativa de *abrasileirar* as obras didáticas e despertar o nacionalismo”. (Oliveira; Souza, 2000, p. 28).

Anne-Marie Chartier e Jean Hébrard, examinando os manuais ou livros de leitura das primeiras décadas do século XX, na França, lembram que esses manuais seguiam três modelos: o enciclopédico, de leitura instrutiva; o educativo, de leitura moralizante e o cultural, de leitura literária.

Guardadas as devidas proporções, *Cazuza* poderia facilmente inserir-se no modelo *educativo*, aquele que levaria as crianças para o mundo da escrita por meio da narrativa — de imaginação ou de história —, cujo objetivo seria sempre o de educar a sensibilidade, a inteligência e a vontade e oferecer modelos com os quais as crianças pudessem se identificar e, assim, ampliar seu acervo de experiências por intermédio da experiência fictícia colhida nas histórias. As leituras morais têm a expectativa de suscitar

no leitor ações nobres e virtuosas assim como afastá-lo do vício. Os centros de interesse destas leituras gravitam, via de regra, em torno da família, da escola, da pátria, da história, dos deveres para com os pais e professores e, como não poderia deixar de ser, dos deveres para com sua Pátria. Sobre os temas desses manuais, os autores acrescentam que:

São selecionados de modo natural dentre os capítulos do programa para os quais a narrativa (e conseqüentemente a leitura) permanece como o mais eficaz material de trabalho: a moral, a história, e a experiência imediata da vida infantil escolar. À medida que evoluir a lição de moral "ocasional", diminuirá de modo correspondente lição de leitura vinculada à moral sistemática. Resta o fato de que os centros de interesse que evoluem do prescritivo ao descritivo conservam por muito tempo os vestígios de sua origem. O romance escolar, seguindo a grande tradição do romance de formação, conhece êxitos literários fantásticos, mas raramente se torna o livro para o trabalho diário, mesmo que seja lido na casa e na escola. (Chartier; Hébrard, 1995, p. 409).

Talvez isso explique, se não totalmente, ao menos em parte, porque *Cazuza* não se tornou um manual de leitura. Entretanto, a preocupação do autor com a construção de um texto elaborado por sentenças curtas e períodos estruturados de forma simples, assim como a lembrança de registrar em notas de rodapé um vocabulário para facilitar a compreensão do texto, denotam um cuidado com a fluidez e com a compreensão da leitura, cuidado que pode significar que Viriato Corrêa pretendia, realmente, circular nas escolas, como já o havia sido tantas outras vezes, principalmente, com suas obras de História do Brasil. Certo de que o teor deste seu novo trabalho, cujo conteúdo, carregado de virtudes e valores morais, assim como farto de episódios que excitavam a fé patriótica, era de extrema importância para a formação ética e moral do novo cidadão, talvez quisesse assegurar-se de que o livro seria efetivamente lido, do início ao fim.

Em razão dessa excessiva atenção para com a formação ética e moral da criança, que acaba revestindo a obra de um caráter quase doutrinário, é que se pensa em *Cazuza* como um romance de formação. Simbiose entre educação e literatura, o *Bildungsroman* — simultaneamente romance de formação e romance de aprendizagem — é um gênero literário inaugurado na Alemanha, na segunda metade do século XVIII, derivado do gênero romanesco. Prefere-se usar *formação* à *educação* em virtude de o termo Educação — *Erziehung*, em alemão — ter um sentido mais restrito que Formação — *Bildung* — pois evoca uma ação dirigida, com objetivos propedêuticos bastante definidos. Formação, por sua vez, seria entendida como o resultado de um processo que não pode ser atingido apenas pela atividade metódica da educação; a *Bildung* "pressupõe a atividade espontânea do indivíduo", ocorrendo ao longo do processo de auto-aperfeiçoamento, como explica Wilma Patrícia Maas em seu detalhado estudo sobre o *Bildungsroman*.<sup>6</sup>

<sup>6</sup> A origem do *Bildungsroman* é contemporânea ao projeto romântico alemão de construção de uma identidade nacional. Suas raízes estão fortemente vinculadas às circunstâncias históricas, culturais e literárias dos últimos 30 anos do século XVIII europeu. Cunhado pela primeira vez em 1810, pelo professor de filologia clássica Karl Morgenstern, o termo *Bildungsroman* recebeu várias traduções aproximativas (novel of self-cultivation, roman des enfances, romance de formação) que procuraram resguardar o sentido que lhe atribuiu o professor: uma forma de romance que "representa a formação do protagonista em seu início e trajetória

Segundo a autora, os conceitos de formação e educação articulavam-se nas últimas décadas do século XVIII “ao ideal de uma sociedade afortunada”, isto é, à idéia de que da formação e educação dos indivíduos dependia o bem-estar da sociedade. É a partir do Iluminismo que a natureza humana passará a ser compreendida como passível de mudança e de aperfeiçoamento e a educação será encarada como um meio de moldar e formar o caráter dos homens. É nesse momento que educação e literatura alcançam tamanha intimidade, que seus papéis acabaram se (con)fundido. Pode-se dizer que, de certa forma, o texto literário assimilou os conteúdos pedagógicos de sua época, e passou a veiculá-los, tornando-se, assim, “uma agência de socialização comparável à família e à escola”, pois ao “narrar a formação de seus heróis (...) os autores (...) procuram formar, educar e moldar os seus leitores, compatriotas e cidadãos” (Freitag, 1994, p. 89).

Neste novo gênero, a idéia de aprendizagem evoca a figura do herói que constrói, a partir de uma meta interior, a sua própria personalidade e seus princípios de ação moral. Já o caráter formativo desta literatura associa-se às influências que este herói recebe de instituições sociais basilares pelas quais transita — como a família, a escola, o teatro, a igreja, a loja maçônica —, todas dispostas a direcioná-lo e moldá-lo de acordo com seus valores e suas normas específicas. De acordo como também estudioso Jürgen Jacobs, citado por Maas, devemos considerar romances de formação:

As obras em cujo centro esteja a história de vida de um protagonista jovem, história essa que conduz, por meio de uma sucessão de enganos e decepções, a um equilíbrio com o mundo. Esse equilíbrio é freqüentemente descrito de forma reservada e irônica; entretanto, ele é, como meta, ou ao menos como postulado parte necessariamente integrante de uma história da “formação”. (Jacobs, apud Maas, 1999, p. 62).

Esses traços, característicos do romance de formação, entretanto, são variáveis de obra para obra. Segundo o próprio Jacobs, o romance de formação é um gênero bastante flexível e, por isso mesmo, embora se possa falar em características constitutivas do gênero, sempre há a possibilidade de variações ou mesmo de ausência de determinadas características.

Em *Cazuza*, o protagonista vive algumas das experiências mais típicas do gênero, a saber: “a separação em relação à casa paterna, a atuação de mentores e de instituições educacionais, o encontro com a esfera da arte, experiências intelectuais eróticas [sic], experiência em um campo profissional e eventualmente também contato com a vida pública, política” (Mass, 1999, p. 62). Embora a experiência erótica não faça parte do universo do menino Cazuza, todas as outras experiências enumeradas acima podem ser aplicadas à sua trajetória: o colégio interno e o convívio com os professores desta instituição, em especial com o Professor João Cândia, com quem aprendia além dos

---

até alcançar um determinado grau de perfectibilidade (...) e que também promove a formação do leitor através desta representação, de uma maneira mais ampla do que qualquer outro tipo de romance”. Compreendido pela historiografia literária como um fenômeno “tipicamente alemão”, capaz de expressar o “espírito alemão” em seu mais alto grau, o Bildungsroman, entretanto, firmou-se como um conceito produtivo em quase todas as literaturas nacionais de origem européia, tendo sido assimilado também nas literaturas mais jovens, como as americanas. Ao longo de seus quase 200 anos, cristalizou-se um conceito de Bildungsroman, que, a despeito da alta carga ideológica de suas origens, acabou se tornando “uma instituição, um cânone atemporal e, paradoxalmente, a-histórico” (Mass, 1999, p. 23, 28).

conteúdos escolares, muitas lições de vida; as luzes e as vitrines da cidade e seu teatro que permitiram à criança roceira o contato com o Belo, e, finalmente, o contato direto com as ambigüidades políticas, ao vivenciar o embate travado na própria instituição escolar entre o menino rico e o menino pobre.

Mikhail Bakhtin foi outro autor que se interessou pelo o gênero *romance* de formação ao elaborar uma tipologia sobre o romance — e essa sua tipificação nos permite reafirmar que *Cazuza* constitui-se um romance de formação, na medida que apresenta o homem em devir, isto é, o homem cuja formação está em processo:

O homem se forma *ao mesmo tempo* que o mundo. (...) Ele é obrigado a tornar-se um novo tipo de homem ainda inédito. É precisamente a formação do novo homem que está em questão. A força organizadora do futuro desempenha, portanto um importante papel, na mesma medida em que o futuro não é relativo à biografia privada, mas concernente ao futuro histórico. São justamente os fundamentos da vida que estão mudando e compete ao homem mudar junto com eles (...). A imagem do homem em devir perde seu caráter privado (até certo ponto, claro) e desemboca numa esfera totalmente diferente, na esfera espaçosa da existência histórica. (Bakhtin, 1992, p. 240)<sup>7</sup>.

As inúmeras microlições que povoam o cotidiano de Cazuza e de seus colegas vão sendo sorvidas pelos leitores à medida que avançam em suas páginas. São ensinamentos transmitidos didaticamente, ora de modo mais objetivo, como no discurso de um mestre, ora de modo mais velado, através de parábolas e leituras exemplares — lições que estão em perfeita consonância com o momento político que o país atravessa. As experiências vividas por Cazuza, apesar de retratarem as peculiaridades dos costumes de uma época determinada, representam, em essência, a necessária experiência a ser vivida por todas as crianças: a de crescer e se tornar um adulto. Paralelamente a essa experiência do indivíduo em seu processo de crescimento “natural” e cultural, corre a experiência da nação, que vai se modificando através dos tempos. Assim, as transformações privadas e particulares do protagonista imiscuem-se com essas modificações, confundindo-se com a amplitude das transformações públicas e gerais da nação. Desse nexos, surge o homem novo de um mundo novo, mas ambos — indivíduo e sociedade — emergem de tal maneira conectados que o destino de um se exprime no desenvolvimento do outro, inscrevendo, a biografia privada, os seus sinais no devir histórico.

## REFERÊNCIAS

- ARROYO, L. **Literatura infantil brasileira**. 10.ed.. São Paulo: Melhoramentos, 1990.
- ANDRADE, C. D. Fim de casa paterna. In: **Literatura comentada**. 2.ed. São Paulo: Nova Cultural, 1988. p. 121.

<sup>7</sup> Em *A Estética da Criação Verbal*, o Bakhtin desenvolve uma tipologia do romance em que destaca o romance de viagem, o de provas, o biográfico (ou autobiográfico) e o de aprendizagem. Haveria, de acordo com este autor, um princípio estruturador básico, que vincula o herói à sua trama, ressaltando, porém, que dificilmente existem romances baseados em um único elemento estruturador. Há, na verdade, interdependência e sobreposição entre os princípios estruturadores, dando originalidade e especificidade a um romance singular. A característica *sui generis* do romance de aprendizado ou de formação do século XVIII consiste em condensar em um romance singular, simultaneamente, os elementos centrais de cada um dos tipos anteriormente discriminados: a viagem, as provas, o relato biográfico e o aprendizado.

- ARIÈS, Ph. **História social da criança e da família**. Tradução de Dora Flaksman. 2.ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- BAKHTIN, M. **A Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins, 1992.
- BONTEMPI Jr., B.; TOLEDO, M. R. A Historiografia da educação brasileira: no rastro das fontes secundárias. **Perspectiva — Revista do Centro de Ciências da Educação**, Florianópolis, Ano 11, n. 20, p. 9-30, ago./dez. 1993.
- BOSI, A. **História concisa da literatura brasileira**. São Paulo: Cultrix, 1994.
- CANDIDO, A. A personagem do romance. In: **A personagem de ficção**. 6.ed. São Paulo: Perspectiva, 1981.
- CANDIDO, A. **Literatura e sociedade**. 6.ed. São Paulo: Editora Nacional, 1980.
- CHARTIER, A. M.; HÉBRARD, J. **Discursos sobre a leitura — 1880-1980**. São Paulo: Ática, 1995.
- COELHO, N. N. **Dicionário crítico da literatura infantil/juvenil brasileira. 1882-1982**. Brasília: Quíron / INL, 1984.
- CORRÊA, V. **Cazuza**. 27.ed. São Paulo: Editora Nacional, 1979.
- FREITAG, B. **O indivíduo em formação**. São Paulo: Cortez Editora, 1994.
- JESUALDO. **A literatura infantil**. São Paulo: Editora Cultrix, 1993.
- LAJOLO, M.; ZILBERMAN, R. **A formação da leitura no Brasil**. São Paulo: Ática, 1996.
- \_\_\_\_\_. **Literatura infantil brasileira: história e histórias**. São Paulo: Ática, 1985.
- MASS, W. P. **O cânone mínimo**. São Paulo: Editora da Unesp, 1999.
- NAGLE, J. **Educação e sociedade na Primeira República**. 1ª reimpressão. São Paulo: E.P.U. / Rio de Janeiro: MEC, 1976.
- OLIVEIRA, C.; SOUZA, R. F. As faces do livro de leitura. **Caderno Cedes**, Campinas, Ano XIX, n. 52, nov. 2000. p. 28.
- OLIVEIRA, I. L. et al. **Estado Novo — Ideologia e poder**. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.
- RIBEIRO, M. L. S. **História da educação brasileira — A organização escolar**. 2.ed. São Paulo: Cortez e Moraes, 1979.
- SOUZA, R. F. de. **Templos de civilização**. São Paulo: Ed. Unesp, 1998.
- VARGAS, G. Problemas e realizações do Estado Novo. In: **A nova política do Brasil — V**. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio Editora, [s.d.].
- ZILBERMAN, R.; LAJOLO, M. **Um Brasil para crianças — para conhecer a literatura infantil brasileira: histórias, autores e textos**. 3.ed. São Paulo: Global, 1988.