

A URGÊNCIA DA POESIA NA ESCOLA: LEITURA DOS POEMAS DE MANOEL DE BARROS

THE URGENCY OF POETRY IN SCHOOL: READING OF MANOEL DE BARROS' POEMS

¹ Alinny Rodrigues Pereira Silva

RESUMO: Afetado pela vida moderna, o homem tem sido pautado pelo imediatismo, o racionalismo, o individualismo e etc, o que sugere a urgente tentativa de ordenar e compreender um mundo e um *eu* fragmentado. Acerca disto, propõe-se uma reflexão acerca da poética de Manoel de Barros que trata com simplicidade, temas aparentemente insignificantes que ganham importâncias incomensuráveis à sutil forma com que aborda o complexo universo das relações humanas. Assim, tem se uma investigação que visa esclarecer a relevância do ensino de poesia e como a experiência poética contribui com a educação do ser humano.

PALAVRAS-CHAVES: ensino de poesia; manojel de barros; sensibilidade estética.

ABSTRACT: Affected by modern life, men has been guided by the immediacy, rationalism, individualism, etc., which suggests the urgent attempt to order and understand a world and fragmented self. About this, it proposes a reflection on the poetics of Manoel de Barros dealing with seemingly insignificant simplicity themes that gain immeasurable importance to the subtle way that addresses the complex universe of human relationships. Thus, it has been an investigation that seeks to clarify the relevance of poetry teaching and as the poetic experience contributes to the education of the human being.

KEYWORDS: poetry teaching; manojel de barros; sensibility aesthetics.

INTRODUÇÃO

Manoel Wenceslau Leite de Barros, nascido em Beco da Marina, no estado de Cuiabá (Mato Grosso), em 19 de dezembro de 1916, passou boa parte de sua infância no Pantanal e ali desfrutou de um privilegiado contato com a natureza. Estudou num colégio interno em Campo Grande e posteriormente deslocou-se para o Rio de Janeiro, onde descobriu o gosto pela poesia em meio aos livros de padre Antônio Vieira. Aos 19 anos escreveu seu primeiro livro de poemas “Poemas concebidos sem pecado”, mas somente o publicou em 1937. Graduou-se em direito, foi membro do partido comunista e estudou cinema e pintura no Museu de Arte Moderna em Nova York.

A escolha do referido poeta deu-se pela peculiar forma pela qual engendra seus poemas, pautados pela originalidade linguística de um eu lírico que brinca, cria, e remexe com as palavras,

¹ Licenciada em Letras Português/Inglês e suas respectivas Literaturas, pela Universidade Estadual de Goiás -UEG UNU Inhumas, especialista em Língua Inglesa e Língua Portuguesa, atualmente cursando pós graduação em Literatura contemporânea, professora da educação básica no município de Inhumas. E-mail: alinelitera21@gmail.com.

servindo-se da simbologia da linguagem popular, com mesclas que vão do grotesco ao erudito; da simplicidade de temas aparentemente insignificantes que ganham importâncias incomensuráveis à sutil forma com que aborda o complexo universo das relações humanas.

A POESIA E SUAS POSSIBILIDADES DE REFINAMENTO E SENSIBILIZAÇÃO DO SER HUMANO

“Gostaria de ser lembrado como um ser que tentou mudar a feição da poesia” (BARROS, 2010, p. 24)

Ao referir-se à arte, e em especial à poesia, percebe-se o quanto este gênero é pouco trabalhado em sala de aula. Para Melo (2002), muitas pessoas perdem a oportunidade de vivenciarem a poesia e sua sublime capacidade de retirar o ser humano do lugar comum, da estabilidade. A poesia, segundo Melo (2002), abre o universo de possibilidades interpretativas, através do modo fascinante pelo qual o poeta, na sua sensibilidade, consegue transpor para a linha dos seus versos a vida, a sociedade, a ânsia interna de modo discreto na busca da realização plena do homem e sua sublime capacidade de costurar a realidade com o fio da ficção.

Desse modo, a poesia, ao propiciar uma vivência mais elaborada das experiências, subjetividades e conflitos essencialmente humanos, conduz a um processo de humanização e sensibilização das pessoas, por meio de uma ponte de comunicação com o mundo, ao sugerir um caráter libertador, uma perspectiva de alçar novas possibilidades interpretativas através da linha condutora da imaginação e pelo diálogo travado entre o texto e o leitor. Neste sentido, Averbuck (1988, p. 69 e 70) salienta que

Nessa possibilidade de expansão do próprio real reside, pois, o cerne do caráter libertador de poesia, sua capacidade de associação, de livre fluxo da fantasia, de elemento condutor de camadas do inconsciente, capaz de enriquecer a vida interior do leitor (na medida em que ele participa do texto poético). Pela alta carga de conotação do texto, toda a leitura de poesia é um ato de recriação. Ler o poema é, necessariamente, buscar um (dos) sentido(s). Este exercício realizado em cada leitura, comporta a possibilidade de participação no texto do outro, pelo duplo jogo de receber e refazer o texto, forma de ampliação de um universo.

Portanto, o leitor que consegue vivenciar a poesia, tece uma comunhão entre imaginação, fantasia, pensamento e absorve a carga conotativa do texto, alcança uma profunda introspecção que vai além da beleza de palavras ditas ou escritas, pois a literatura, de acordo com Melo (2002), resguarda o misterioso poder de religar-nos a nós mesmos e ao texto, de uma forma muito aprimorada.

Conforme, Waldman (1999 apud BARROS, 1999), a poesia apresenta-se de modo geral sensações, sentimentos e emoções que excedem o que a linguagem pode dizer, a rebeldia está em

traduzir esse inalcançável, transcendente, em palavras e isto, por sua vez, implica uma maneira de escrever, apto a instaurar o que ultrapassa os limites do dizível.

Desse modo, Waldman (1999 apud BARROS, 1999), discorre que a poesia e sua peculiar forma de expressão vão de encontro com a herança de regras, pois esta agrega as conquistas provenientes tanto da tradição quanto das vanguardas. Nesta perspectiva, Melo (2002) ressalta a importância de elucidar que a poesia é um pano de fundo de acontecimentos sociais e sentimentais, livre das amarras referentes à obrigatoriedade do que é factual ou ficção, e que nós seres humanos somos dotados de uma profunda complexidade e todo este arsenal emerge no poema. Portanto, é por meio da arte que o poeta se sente hábil para transmitir seus conhecimentos, para exercitar o seu ofício de artista, desbravando o horizonte de possibilidades interpretativas.

POESIA E RAZÃO: O EMBATE ENTRE A TOTALIDADE E A FRAGMENTAÇÃO

Paz (1976) observa que a poesia inserida no contexto de uma sociedade pragmática, imediatista, pautada pelo capitalismo, racionalismo sugere uma tentativa de ordenar e compreender um mundo e um *eu* fragmentado. A fragmentação deu-se no momento em que a ideia una, absoluta entre o homem e Deus rompeu-se na transição do teocentrismo para o antropocentrismo.

Conforme Paz (1976)

Na antiguidade o universo tinha uma forma e um centro; seu movimento estava regido por um ritmo cíclico e essa figura rítmica foi durante séculos o arquétipo da cidade, das leis e das obras. Na ordem política e na ordem do poema, as festas públicas e os ritos privados e também as discórdias e as transgressões da regra universal – eram manifestações do ritmo cósmico. Depois, a imagem do mundo ampliou-se: o espaço se fez infinito ou transfinito; o ano platônico converteu-se em sucessão linear, interminável; e os astros deixaram de ser a imagem da harmonia cósmica. Deslocou-se o centro do mundo e Deus, as ideias e as essências desvaneceram-se. Não ficamos sós. Mudou a imagem do universo e mudou a ideia que o homem fazia de si mesmo: não obstante, os mundos não deixaram de ser o mundo nem o homem os homens. Tudo era um todo. Agora o espaço se desagrega e se expande; o tempo se torna descontínuo; e o mundo, o todo, se desfaz em pedaços. Dispersão do homem, errante em um espaço que também se dispersa, errante em sua própria dispersão. Em um universo que se desfia e se separa de si, totalidade que deixou de ser pensável exceto como ausência ou como coleção de fragmentos heterogêneos, o eu também se desagrega. (PAZ, 1976, p. 101)

De acordo com Paz (1976), o antropocentrismo, a concepção de que o homem exerce domínio sobre a natureza e é a medida de todas as coisas, desencadeou um otimismo científico exacerbado e isto, conseqüentemente refletiu na sociedade, com a supervalorização das áreas

biológicas e exatas, ao passo que os estudos humanísticos não acompanharam a mesma escala valorativa.

Para o referido autor, percebe-se que a necessidade de desenvolvimento, aliado aos investimentos tecnológicos afetaram os valores e as relações compartilhadas no universo familiar e social. Há grandes investimentos na automatização das indústrias, na produção, no lucro, na redução de gastos e pouca importância ao capital humano, desencadeando assim, um grande número de doenças psicossomáticas, resultados da incompletude das relações interpessoais fadadas à precariedade, devido à falta de investimentos no processo de humanização.

Neste universo, a apreciação da arte e seus temas essencialmente ligados à complexidade humana estão relegados à concepção de inutilidade, “A originalidade poética passa a ser definida com categorias negativas: incoerência, fragmentação, estilo de alinhavo, poesia despoetizada, lampejos destrutivos, imagens cortantes, repentinidade brutal, deslocamento, estranhamento”. (FRIEDRICH, 1991, p. 22). Assim, o poeta insere-se como a figura que tenta juntar os “cacos” do homem, na tentativa de alertar para o processo de dispersão do ser humano que se acentua assustadoramente num mundo cada vez mais cruel e individualista.

A SOCIEDADE UTILITARISTA

Para Melo (2002), o capitalismo atribuiu exacerbada importância às necessidades práticas e concretas, ao questionamento da utilidade imediata das coisas, ao estímulo constante para que o mundo não pare e o consumo não cesse. Diante disto, tornou-se fundamental conscientizar as pessoas do importante papel da arte, na sensibilização do ser humano, num mundo tão funcional, em que o ser humano se questiona, acerca da utilidade da poesia, num contexto em que o pragmatismo e a pressa da vida contemporânea ditam a lógica para que os homens resumam a grandiosidade da vida a uma redução utilitarista e objetual das vivências humanas.

O próprio advento do positivismo, colaborou para a avassaladora ênfase do pensamento linear no ocidente e a dissecação da realidade de forma racional e experimental.

Acerca desse assunto (a utilidade das coisas), Manoel de Barros (1999) utiliza-se de sua singular construção poética no poema “Matéria para a poesia” em *Gramática expositiva do chão*, para tecer ácidas críticas à necessidade que o homem contemporâneo possui de encontrar desesperadamente uma utilidade para tudo que o cerca:

[...]
Tudo aquilo que nos leva a coisa nenhuma
e que você não pode vender no mercado como, por exemplo, o coração verde
dos pássaros,

serve para a poesia
As coisas que o líquenes comem
- sapatos, adjetivos –
tem muita importância para os pulmões
da poesia
Tudo aquilo que a nossa
civilização rejeita, pisa e mijá em cima,
serve para poesia [...] (BARROS, 1999, p. 180).

Assim, sendo o eu lírico afeito às inutilidades da civilização tem-se uma poesia representada como algo inútil, até porque esta não pertence ao mundo das utilidades, ela transcende, ou seja, vai além do que as pessoas consideram necessidades práticas.

A REALIDADE DAS AÇÕES DE ENSINO DE POESIA NUMA SOCIEDADE PRAGMÁTICA E FUNCIONAL

Em se tratando de poesia, para Averbuck (1988) muitos educadores sentem-se inseguros e não aptos a trabalharem o gênero lírico, o que de certa forma desencadeia a falta de interesse e aversão de grande parte dos alunos que conseqüentemente, acabarão por relegar a arte a algo irrelevante de ínfima importância, até porque, esta é desinteressada de lucros, imediatismos e praticidade: “a poesia entra na escola marginalmente e os contatos que as crianças estabelecem com os textos poéticos são tão raros, que os poucos alunos que da escola guardam uma forte lembrança neste sentido tornam-se exemplos” (AVERBUCK, 1988, p. 64).

No Brasil, de acordo com Leite (2001) não existe ensino de poesia, mas escassas ações de ensino de poesia, haja vista que, sendo a poesia um dos apêndices da literatura que muitas vezes é trabalhado com fragmentos de textos de livros didáticos e no caso do ensino fundamental, “o que acontece é a entrada esporádica de um ou outro livro, ou fragmentos, e o domínio dos chamados paradidáticos”. (LEITE, 2001, p. 17). A supracitada autora elenca alguns pontos negativos dos manuais didáticos utilizados nas salas de aula:

[...] o modo como os manuais didáticos apresentam autores, obras e movimentos literários, censurando trechos inteiros de obras consideradas não edificantes para a juventude ou privilegiando determinada interpretação dos fenômenos literários, camufla pretensa neutralidade da história que se quer científica. (LEITE, 2001, p. 21).

Logo, o livro didático acaba por colaborar para a alienação do educando, reproduzindo a ideologia do Estado (dominante e dominado) minando a oportunidade do aluno sair do senso

comum, de aguçar a criticidade, de dialogar e transcender as possibilidades interpretativas do texto.

Entretanto, Leite (2001, 2001, p. 18) também tece algumas considerações acerca do ensino de literatura. Esta salienta que a escola utiliza a literatura nas respectivas acepções: “Literatura como instituição nacional, como patrimônio cultural.”; “Literatura como disciplina escolar que se confunde com a história literária” e “Cada texto consagrado pela crítica como sendo literário.” Desse modo, a literatura, infelizmente é subjugada a um instrumento ideológico e seletivo.

Neste âmbito, A poesia não encontra significativo espaço nas salas de aula. Segundo Averbuck (1988) a questão torna-se ainda mais complexa ao pensar que alguns professores alegam ter pouca afeição e até mesmo escasso conhecimento para trabalhar a poesia com seus alunos. O grande desafio de acordo com o Leite (2001) seria a superação da dicotomia língua / literatura, transformação da prática em sala de aula e reflexão do conceito de língua e literatura que os professores estão habituados a empregar na escola.

Um ponto positivo, de acordo com Bosi apud Leite (2001) é que há uma inquietação, um desejo latente, de grande parte dos professores na tentativa de superar a dicotomia entre língua / literatura, como possibilidade de fuga da alienação do discurso, porém esse desejo de mudança vai de encontro com o peso da tradição e a imposição dos programas curriculares, mas muitos profissionais da educação não permitem que essas crenças norteiem suas práticas.

[...] Os professores de comunicação e expressão, inconformados com o bizantinismo dos programas oficiais, têm frequentemente tentado superar, na prática, a dicotomia língua / literatura. Buscam interagir o trabalho com a linguagem em sala de aula, através da leitura ou da produção de textos que levem o aluno a assumir crítica e criativamente a sua função de sujeito do discurso, seja enquanto falante ou escritos, seja enquanto ouvinte ou leitor-intérprete. (LEITE, 2001, p. 19).

Melo (2002) ressalta que, é essencial que o professor tenha consistentes argumentos, boas razões e justificativas para trabalhar poesias numa sociedade tão funcional, em que as pessoas se questionam acerca da utilidade da arte, num contexto em que o pragmatismo e a pressa do mundo moderno ditam a lógica às pessoas.

Averbuck (1988) afirma que

Numa organização selada pelo utilitarismo, cada criança deve aprender a não perder seu tempo, nem tomar o de seus professores [...] o tempo perdido é, para o capital, como para a escola, proscrito porque sem lucro. A poesia e a arte em geral participam dessa área “não lucrativa” onde se inserem as atividades

prazerosas e lúdicas, excluídas de programa de vida de uma sociedade voltada para o ganho. (AVERBUCK, 1988, p. 66).

Assim, os educadores percebem o reflexo de uma sociedade capitalista, individualista e pragmática na própria sala de aula, pois os alunos, repetidas vezes, questionam acerca da função prática do estudo de poesia para suas vidas e manifestam grande aversão diante da tentativa de alguma ação de ensino desta. Acerca disto Averbuck salienta o seguinte:

O preconceito, que atinge todas as esferas da vida social, estende-se à escola, motivando no professor uma atitude de desinteresse e até mesmo um certo mal-estar, ou culpa, quando ele ocupa suas aulas com o trabalho com textos poéticos. Esta postura liga-se, igualmente ao desconhecimento não só das possibilidades de exploração da literatura em geral, através da descoberta da poesia, como do próprio papel da arte no desenvolvimento da personalidade humana. (AVERBUCK, 1988, p. 66)

Diante de tantos empecilhos, o professor tem que encontrar formas de furar o cerco que impede que os alunos possam vivenciar a peculiar experiência que emerge da poesia. Para isso, Waldman (1999 apud BARROS 1999) sugere a necessidade de romper os limites dos sentidos da poesia, deixando que seus atributos transmigrem aleatoriamente, e se fundam de tal forma que a apreensão da realidade pela fantasia destrua a ordem estabelecida pelo pensamento lógico.

Conforme Melo (2002), o desconhecimento por parte do educador e da instituição escola, de como a experiência poética contribui positivamente na educação do ser humano, ao resguardar uma singular descrição da vida, acaba por tolher uma oportunidade ímpar de propiciar ao aluno novas perspectivas que abarcam um caráter profundamente redentor e o aperfeiçoamento da sensibilidade estética, que permite uma associação mais abrangente do mundo.

Logo, de acordo com Melo (2002) faz-se mister propiciar situações para que os alunos tenham a percepção de que a arte se dá pelo fato de que a mesma é desinteressada de resultados práticos e, por conseguinte, faz história ao longo dos séculos sob a perspectiva do cultivo de um povo. Desse modo, percebe-se uma certa desconfiança acerca do ensino de poesia frente a muitos alunos que insistem em questionar sobre a utilidade de um poema. Até porque, no contexto de uma sociedade voltada para o lucro, um poema é absolutamente inútil, pois, ele não pertence ao mundo das utilidades, o poema transcende, vai além do que as pessoas consideram como necessidades imediatas.

A FALTA DE UMA DIDÁTICA PARA O ENSINO DE POESIA

O trabalho com a poesia em sala de aula está atrelado ao que Humberto Eco (1996) afirma ser “o texto como pretexto” para expor questões acerca de gramática, ortografia, regras e outros. Vale ressaltar que esta postura vai de encontro com os Parâmetros Curriculares Nacionais, 1º e 2º ciclos respectivamente:

A questão do ensino da literatura ou leitura literária envolve, portanto, esse exercício de reconhecimento das singularidades e das propriedades compositivas que matizam um tipo particular de escrita. Com isto, é possível afastar uma série de equívocos que costumam estar presentes na escola em relação aos textos literários, ou seja, tratá-los como expedientes para servir ao ensino das boas maneiras, dos hábitos de higiene, dos deveres do cidadão, dos tópicos gramaticais, das receitas desgastadas do prazer do texto” etc. postos de forma descontextualizada, tais procedimentos pouco ou nada contribuem para a formação de leitores capazes de reconhecer as sutilezas, as particularidades, os sentidos, a extensão e a profundidade das construções literárias. (BRASIL, 1998, p. 37 a 38).

Os alunos só alcançam um resultado satisfatório nas disciplinas, se estes forem leitores assíduos. E cabe ao professor adaptar-se à realidade de sua escola e introduzir um trabalho de leitura crítica. Em outras palavras, o professor deve pensar em atividades que dêem sentido às aulas de língua portuguesa e conseqüentemente ao ato de ler e escrever. Assim, Averbuck (1988) salienta o seguinte:

É preciso que o professor, na sala de aula, crie o clima capaz de assegurar ao trabalho de exploração do texto poético todas as possibilidades de inventividade, desde a utilização dos elementos visuais como os desenhos, os jogos visuais, as representações plásticas variadas, as atividades rítmicas, os jogos com as palavras do poema. Não basta selecionar textos expressivos. [...] O que é preciso, verdadeiramente, é criar uma atmosfera de uma legítima “oficina poética”, em que a desconstrução dos textos seja o caminho para novas construções. (AVERBUCK, 1988, p. 76)

O que acontece é que repetidas vezes, os docentes relegam a um plano menor o valor literário, a fruição, a compreensão de elementos estéticos, o uso e a função social do texto. O professor deve aproveitar das “sutilezas”, “particularidades”, “sentidos” e profundidades” supracitadas nos PCN’s para transcender as necessidades práticas e concretas da vida contemporânea e não restringir estas situações exclusivamente à assimilação de regras e correções.

No contexto de uma sociedade pautada pelo pragmatismo, imediatismo em que a escola está inserida, é mister que a educação dita institucionalizada desenvolva projetos, programas voltados para a arte, à criatividade como forma de sensibilizar o ser humano questionando acerca da práxis pedagógica e qual o papel da arte na formação do educando, se houve avanços ou

retrocessos que ceifaram a criatividade, a autonomia e a criticidade dos discentes. Para tanto é preciso que o professor esteja em constante avaliação e pronto para as possíveis mudanças em sua práxis pedagógica. Entretanto, vale ressaltar que o processo de planejar é uma constância na vida humana e em se tratando de educação para Vasconcelos (2004), a questão que se coloca é superar tanto o planejamento pautado pela espontaneidade, ingenuidade, não sistematizado, quanto o formal, mas alienado, rumo a uma proposta consciente, crítica e intencional.

Guedes (2006) salienta que medidas devem ser tomadas pelo professor de língua portuguesa para realizar um acompanhamento da aprendizagem dos alunos para garantir um incentivo à leitura e escrita com qualidade, entre elas estão: a prática de reflexão sobre a própria prática do professor, reflexão acerca da aprendizagem do aluno, avaliar os modos de executar as aulas, avaliar também os resultados obtidos em cada execução.

Para Averbuck (1988), o fato de que a escola como reflexo da própria sociedade, escancara o completo desinteresse dos alunos pela poesia e o escasso contato que os alunos tem com o gênero lírico é distorcido, no dizer do poeta Carlos Drummond de Andrade (1974 apud, AVERBUCK, 1988), as escolas deveriam considerar a poesia como primeira visão direta das coisas, e depois como veículo de informação prática e teórica, conservando em cada aluno o fundo mágico, lúdico, intuitivo e criativo, que se identifica essencialmente com a sensibilidade poética. Desta forma, é preciso resgatar o encantamento, as lembranças da infância, os jogos de palavras vivenciados nas cantigas de rodas e os gestos poéticos que foram se perdendo ao longo do processo de escolarização.

Por que motivo as crianças de modo geral são poetas e, com o tempo, deixam de sê-lo? Será a poesia um estado da infância relacionado com a necessidade do jogo, a ausência do conhecimento livresco, a despreocupação com os mandamentos práticos de viver- estado de pureza da mente, em suma? Acho que é um pouco de tudo isso, e mais do que isso, pois lá encontra a expressão cândida na meninice, pode expandir-se pelo tempo afora, conciliada com a experiência o senso crítico, a consciência estética dos que compõem ou absorvem poesia. Mas se o adulto, na maioria dos casos, perde essa comunhão com a poesia, não estará na escola, mais do que em qualquer outra instituição social, o elemento corrosivo do instinto poético da infância que vai fenecendo à proporção que o estudo sistemático se desenvolve, até desaparecer no homem feito e preparado supostamente para a vida? (ANDRADE, 1974, apud AVERBUCK, 1988 p. 65)

A indagação do poeta Carlos Drummond de Andrade traz à tona o fato de que as crianças estabelecem um vínculo muito forte com a poesia, seja pelo seu caráter lúdico, seja pelo fato de ouvirem as cantigas de ninar, cantigas de roda, adivinhas, trava línguas e os versos de rima desde muito cedo recitados pelas mães. A poesia está presente na vida das pessoas desde muito cedo de

uma forma descontraída e permeia as relações inter e intrapessoais entre os seres humanos por meio do lúdico, descompromissada de resultados, com questões referentes ao tempo e a obrigação.

Com o tempo e o ingresso das crianças cada dia mais precoce na escola, onde se veem imersos num mundo objetivo, repleto de regras, de horários e responsabilidades, esvaece-se o espírito mágico da poesia germinado na infância. Acerca disso, Averbuck (1988) reitera que as escolas apóiam-se na própria situação da arte no contexto da sociedade, para reforçarem o preconceito oriundo de seu papel modificador, subversivo, em relação à mediania, à tradição, ao continuísmo das normas. Deste modo, a referida autora, alerta para o perigo das escolas excluírem a arte de seus roteiros programáticos, pois elas reproduzirão uma execrável atitude da sociedade em geral.

A PÓETICA DE MANOEL DE BARROS

“Eu sempre quis o criancamento da palavra”.
(BARRROS, 2010, p. 23)

Faz-se necessário, trazer a produção poética brasileira para a sala de aula, pelo fato de que, o aluno deve ter a oportunidade de familiarizar-se com os textos poéticos, pois além de instigar o aluno a adentrar o texto de uma forma profunda e complexa, ele passa a atentar para os aspectos implícitos, para as intertextualidades, a estética, além de olhar o mundo sobre uma perspectiva: a de valoração da essência do ser humano.

O poeta brasileiro Manoel de Barros, afeito às inutilidades da civilização, a tudo aquilo que a sociedade rejeita, despreza e marginaliza, elege como matéria de sua poesia, a natureza, os temas da infância, pedras, sapos, lesmas, dejetos humanos, lagartixas, latas, sucatas, ou seja, tudo aquilo que o homem moderno sente repulsa e indiferença. Desta maneira, o eu lírico de suas poesias chama atenção dos seres humanos para as coisas singelas e pequenas da vida.

Conforme Camargo (1996, p. 21), Manoel de Barros é um poeta que se enquadra no circuito modernista brasileiro, pois sua obra é “ritmada em versos de lirismo livre, buscada no prosaico, no tema da infância”, além de apresentar fortes ligações com o modernismo brasileiro, como Raul Bopp, Oswald de Andrade, bem como Murilo Mendes.

Camargo (1996), também destaca a forte presença do poeta francês Rimbaud na poesia de Manoel de Barros “Há um desregramento de todos os sentidos, o obscurecimento das imagens, a rebeldia contra a representação mimética da realidade, [...] o deslocamento dos objetos [...]” (CAMARGO, 1996, p. 21). Diante disso, Camargo (1996), defende a inserção da produção

poética de Barros na modernidade, devido a “noção do fragmentário, tanto no sujeito quanto na própria apreensão da realidade por ele. (CAMARGO, 1996, p. 283)

AS IMAGENS POÉTICAS DE MANOEL DE BARROS

Muitas são as acepções para a palavra imagem: representação de pessoas ou objeto por meio de pintura, desenho, escultura, metáfora, figura real ou irreal dentre tantas outras. De acordo com Silva (2006), as imagens estão carregadas de significados e trazem consigo ricas referências, leituras e releituras da realidade histórica, cultural, social, psicológica e científica de um povo. Ainda segundo o referido autor, as imagens são capazes de resistirem a muitas análises e pontos de vista diferentes, devido a sua complexidade.

Desta forma, emprega-se o vocábulo imagem no sentido de “Toda forma verbal, frase ou conjuntos de frases que o poeta diz e que unidas compõem um poema” (PAZ, 1976, p. 37).

Assim, arrola-se conceitos que estão em consonância com a construção imagética da poesia de Manoel de Barros.

Paz (1976) atesta que poemas compostos por imagens permitem uma leitura mais abrangente, pois contém muitos “significados contrários ou díspares” (PAZ, 1976, p. 38), o que extrapola as possibilidades de sentido. Por conseguinte, a imagem apropria-se da singularidade dos contrários para criar uma realidade que lhe é peculiar. Noutras palavras, a imagem desafia o princípio da lógica e da dialética, pois o poema composto por imagens abarca diversos significados contrários, harmonizando-os dentro dos limites encontrados no próprio poema, seja ela uma miscelânea de elementos: “Épica, dramática, ou lírica, condensada em uma frase ou desenvolvida em mil páginas, toda imagem aproxima e conjuga realidades opostas, indiferentes ou distanciadas entre si. Isto é, submete à unidade a pluralidade do real” (PAZ, 1976, p. 38). O autor supracitado observa que a operação unificadora da imagem em que ocorre a hegemonia dos contrários é o resultado de um processo de recriação e que funciona da seguinte forma: o poeta vê-se diante de duas realidades distintas e opostas, a partir do choque entre ambas, surge a imagem e, por conseguinte, uma nova realidade. A título de ilustração segue a respectiva estrofe do poema “Na fazenda” em *Compêndios para o uso dos pássaros*, de Manoel de Barros:

[...]
As plantas
me ensinavam de chão.
Fui aprendendo com o corpo.
Hoje sofro de gorjeios
nos lugares puidos de mim.

Sofro de árvores. (BARROS, 1990, p. 148)

Para Grangeiro (2009), a ambiguidade é um traço essencial para a construção das imagens poéticas de Barros, ou seja, a falta de precisão da linguagem possibilita a mutabilidade dos signos, que assumem inusitadas funções, o que vai de encontro com a linguagem científica que é extremamente precisa, clara, que preza o significado denotativo da palavra, em consonância com as regras do racionalismo, rompidas nas construções imagéticas. Desse modo, pode-se observar que no poema “Na fazenda”, de Manoel de Barros, as palavras não conseguem expressar o desejo do eu - lírico, assim ele utiliza-se de imagens e tal procedimento resulta em algo escandaloso, que exerce grande impacto na cultura ocidental, pois resulta em uma quebra da lógica “Hoje sofro de gorjeios”, “Sofro de árvores”, da linearidade do pensamento tão arraigado em sociedades fomentadas pelo pragmatismo, pela fragmentação e dispersão do sujeito imposta pela hegemonia do capitalismo.

De acordo com Grangeiro

A imagem constrói uma realidade específica em que não há nenhuma associação com o objeto da realidade circundante. A dualidade sujeito e objeto é extremamente matizada, a imagem abala a atividade lingüística, renova-se a todo instante [...] o que a imagem faz é reconciliar significados contrários, ela dá unidade à pluralidade do real. A identidade final do poema é a coexistência dinâmica de seus elementos contrários, sem que haja redução ou uma transmutação da singularidade de cada elemento. A construção da imagem é uma possibilidade de resgate do homem. Visto que ele é um ser fragmentado, ela o transforma na própria imagem na medida em que tanto um quanto o outro é um espaço onde os contrários se fundem. O homem reconcilia-se consigo mesmo, quando se faz imagem, quando se faz outro. A poesia, sob este ponto de vista, torna-se um processo alquímico, uma magia, uma religião; será através dela que o homem, depois de sair de si, encontrará consigo novamente (GRANGEIRO, 2009, p. 9).

E é por meio da construção de imagens, que o eu-lírico traça o caminho para a união dos fragmentos do homem na tentativa de alcançar à unidade, a ideia absoluta, a fusão entre o homem e Deus, até porque, na modernidade, consolidou-se a ideia de um sujeito autônomo, que tem controle sobre a própria natureza, com pleno comando de sua vida e sem um Deus para castigá-lo ou salvá-lo.

Com a ruptura da lógica e da racionalidade, Manoel de Barros engedra seus poemas em imagens que quebram com a verdade secular e ao qual os poemas atribuem valor à experiência poética através do distanciamento da lógica burguesa. A exemplo o poema “Infantil”, de *Tratado geral das grandezas do ínfimo*:

O menino ia no mato
E a onça comeu ele.
Depois o caminhão passou por dentro do corpo do
menino.
E ele foi contar para a mãe.
A mãe disse: Mas se a onça comeu você, como é que
o caminhão passou por dentro de seu corpo?
É que o caminhão só passou renteando meu corpo
E eu desviei depressa.
Olha, mãe, eu só queria inventar uma poesia.
Eu não preciso de fazer razão. (BARROS, 2001, p. 62)

De acordo com Grangeiro (2009) as imagens poéticas de Barros expõem a inconsistência da linguagem verbal. Ocorre um reconhecimento da necessidade de afirmações paradoxais, pois há uma consciência de que o pensamento linear não corresponde necessariamente à realidade que nos circunda. Segundo a referida autora, faz necessário, apreender a essência do cosmo, em outras palavras, compreender a unidade e a harmonia de toda a natureza, o que sugere transcender à fragmentação do homem e do mundo. Dessa maneira, deve-se romper com a concepção do mundo dos opostos para atingir o estágio de uma realidade que se mostra indivisível, ou como dissemos anteriormente, una e absoluta.

Para Conte (apud RIBEIRO, 1994 p. 22), um ícone do positivismo, salienta que o raciocínio é pautado pela “combinação lógica de sentimentos, das imagens e dos sinais”. Por outro lado, paradoxalmente, Barros, o nosso poeta em questão, numa entrevista dada à folha de S. Paulo, em julho de 1998 enfatiza que “A frase para ser boa precisa ser uma coisa ilógica, o ilogismo é muito importante, pois a razão diminui a poesia”. Em outras palavras, a razão mata a poesia e destrói a beleza estética e seu poder de sugestão.

Tendo em vista a abordagem de Paz (1976) acerca da imagem, temos que está é o espaço onde os contrários se reúnem e conseqüentemente encontra significativas barreiras de aceitação, devido a um longo processo histórico-social, ao qual fomos submetidos, pautados pelo discurso científico, lógico-racional, em que tudo deve ser comprovado na materialidade, daí a dificuldade de aceitação, o estranhamento, à aversão das pessoas pela poesia e em especial àquelas que aparentemente apresentam o supracitado princípio da contradição. Como afirma Paz (1976, p. 40):

O princípio de contadição complementar absolve algumas imagens, mas não todas. O mesmo talvez, deve dizer-se de outros sistemas lógicos. Ora, o poema não só proclama a coexistência dinâmica e necessária de seus contrários como a sua final identidade. E esta reconciliação, que não implica redução, nem transmutação da singularidade do termo, é um muro que até agora o pensamento ocidental se recusou a saltar ou perfurar (PAZ, 1976, p. 40).

A construção da imagem é mais apreensível pelo oriente, haja vista que, estes não estão arraigados ao conhecimento racional, dedutivo, pautado pela lógica daquilo que é experienciável, demonstrável e, a uma cultura que mais informa do que forma cidadãos.

Conforme Grangeiro (2009), o ocidente apresenta resistência para uma compreensão mais profunda da poesia de Manoel de Barros, haja vista que torna-se difícil a percepção da realidade de sua poesia que é profundamente marcada “pela fusão de elementos díspares, pois a separação de elementos não é uma característica fundamental da realidade” (GRANGEIRO, 2009, p. 11). Entretanto, Schopenhauer (2005) salienta que toda a realidade que nos cerca não passa de representação mental, contudo, tão convincente que cremos nela com toda força, assim, tem-se que a realidade nada mais é do que uma ilusão da mente, Shopenhauer (2005) questiona-se acerca de um critério seguro para distinguir sonho e realidade, em contrapartida, o próprio filósofo salienta que de nada adianta aferirmos à realidade um grau maior de vivacidade do que ao sonho, até porque quando sonhamos tudo que acontece é extremamente real. Desse modo, para Schopenhauer (2005) seria totalmente impossível afirmar com certeza que a realidade é tão real quanto se diz. O verdadeiro aspecto das coisas estaria além do alcance de nossa mente limitada.

Segundo Schopenhauer (2005) tudo o que sabemos sobre o mundo e o universo é apenas ilusão, fantasia. Todo e qualquer conhecimento é uma construção mental que justifica a si mesma e, dessa maneira, até a Ciência Positivista seria apenas um sistema de crenças que só é mais persuasivo por ser o sistema dominante e vencedor. Acerca deste assunto Paz (1996) destaca uma premissa do positivismo para discorrer acerca das imagens poéticas:

Graças a uma redução racional, indivíduos e objetos – plumas leves e pesadas pedras – convertem-se em unidades homogêneas. Não sem um justificado assombro as crianças descobrem um dia que um quilo de pedras pesa o mesmo que um quilo de plumas. Custa-lhe muito reduzir pedras e plumas à abstração quilo. Dão-se conta de que pedras e plumas abandonaram sua maneira própria de ser e que por uma escamoteação; perderam todas as suas qualidades e sua autonomia. A operação unificadora da ciência mutila-as e empobrece-as. O mesmo não ocorre com a poesia. O poeta nomeia as coisas: estas são plumas, isto é aquilo. Os elementos da imagem não perdem seu caráter concreto e singular: as pedras continuam sendo ásperas, duras, impenetráveis, amarelas de sol ou verdes de musgo: pedras pesadas. E as plumas leves (PAZ, 1976, p. 38).

Acerca do princípio da identidade dos contrários, Paz (1976) pontua que a oposição entre isto e aquilo, tão comum no mundo ocidental, é simultaneamente relativa e necessária. Entretanto, há um momento em que a inimizade entre os termos, até então extremamente distintos e opostos, cessa e ocorre a união com o todo, ou seja, fica evidente a interdependência de isto e aquilo, pois “[...] Há um ponto em que isto e aquilo, pedras e plumas se fundem” (PAZ,

1976, p. 41). Desta maneira, a linguagem torna-se incapaz de dizer aquilo que as imagens poéticas expressam, daí o “dizer o indizível” na poesia de Manoel de Barros, na tentativa de alcançar algo que está antes da palavra, cuja sensibilidade primeira seja premissa à poesia. De acordo com Barros (1999) há um gosto em fazer travessuras com a linguagem “*desaumatizando*” a percepção de mundo. Desse modo, Barros (1996) diz, “Escrevo o idioleto *manoelês arcaico* (idioleto e o dialeto que os idiotas usam para falar com as paredes e com as moscas), preciso atrapalhar significâncias. O despropósito é mais saudável que o solene” (BARROS, 1996, p. 45). Acerca do fazer poético de Manoel de Barros, Souza (2010) salienta que uma das marcas centrais de sua poesia é a tentativa de alcançar aquilo que está antes da palavra, ou seja, a sensibilidade inicial que desencadeia a poesia, uma busca pela infância, a natureza, enfim, o elo perdido que reflete no trabalho com a linguagem em seus poemas e revelam a possibilidade de alargar os horizontes do “primitivo”. Assim, segundo Paz (1976), o que caracteriza um poema é sua dependência necessária das palavras tanto quanto sua luta para transcendê-las, esta dependência pode ser relacionada ao envolvimento do poeta com a história e com a ciência, à transcendência pelo atalho mágico que leva de volta à natureza e à unidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao imergir no mundo da poesia, um aspecto que contribui bastante para o bom desenvolvimento deste estudo em sala de aula é a própria disposição dos professores para o ofício. A paixão, o encantamento, a condição de leitor e pesquisador do gênero lírico facilitam a prática deste ensino, pois apontam caminhos de interpretação que fogem do superficial, para que os alunos atinjam um bom nível de abstração e compreensão dos textos e que o professor exija um exercício aprofundado de apreensão de sentido, ou seja, algo que vai muito além da simples decodificação de signos.

Adentrar de forma profunda no texto, exige elucidar aspectos implícitos, alusões que permitam que os alunos alcancem novas perspectivas de leitura, novos olhares, suscitando polêmicas, discussões e o próprio riso que é bem característico dos leitores da poesia de Manoel de Barros.

Diante disso, a poesia de Manoel de Barros, suas travessuras com a linguagem, a busca pela gênese da palavra e o conteúdo essencialmente humano e filosófico que emergem de sua poética causam de início um impacto, a hesitação frente ao absurdo para posteriormente produzir o encanto, a reflexão, o humor, a quebra de tabus, o retorno à inocência da infância e a compreensão dos sentimentos, emoções, angústias e recordações.

Assim, o resgate da sensibilidade por meio do trabalho com a poesia, possibilita discussões acerca de como a sociedade tem estado doente emocionalmente.

Em suma, fica evidente a necessidade de inserção do ensino de poesia nos currículos escolares, pois há uma urgência de agregar valor na vida dos estudantes, sensibilizá-los para que possam celebrar a vida de forma mais responsável, solidária, além de tomar consciência da miséria do ser humano, o mito do super-homem que despreza as questões emocionais, gerando uma grande insensibilidade na humanidade. Nesse aspecto faz-se mister observar que muito pode ser feito por meio do estudo da poesia em favor da humanização dos alunos, ao elucidar a imensa fragilidade do ser humano, suas limitações e repensar a sua existência no âmbito social, enfim, abrir possibilidades para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa, solidária, que enxergue as pessoas na sua totalidade, por meio da arte.

REFERÊNCIAS

AVERBUCK, Ligia Morrone. A poesia e a escola. In: AGUIAR, Vera Teixeira de. *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

BARBOSA, João Alexandre. *As ilusões da modernidade*. São Paulo: Perspectiva, 1986.

BARROS, Manoel de. Caros amigos: *Três momentos de um gênio*. Ano X número 117. Dezembro, 2006.

_____. *Compêndios para uso dos pássaros*, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1990.

_____. *Gramática expositiva do chão: Poesia quase toda*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

_____. *O fazedor de amanhecer*. SP: Salamandra, 2010.

_____. *Tratado Geral das Grandezas do Ínfimo*. RJ: Record, 2001.

_____. *Memórias Inventadas: As infâncias de Manoel de Barros*. São Paulo: Planeta do Brasil, 2010.

BOSI, Alfredo. *A dicotomia língua e literatura*. In: LEITE, Lígia Chiappini de Moraes. Gramática e literatura: desencontros e esperanças. In: GERALDI, João Wanderley (Org). *O texto na sala de aula*. 3. ed. São Paulo: Ática, 2001.

_____. *História concisa da literatura brasileira*. 37. ed. São Paulo: Cultrix, 2000.

BRASIL, *terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua / Secretária de Educação Fundamental*. Brasília: MEC / SEF, 1998.

CAMARGO, Goiandira de F. Ortiz. *A Poética do Fragmentário: Uma leitura de poesia de Manoel de Barros*. Tese de Doutorado. Rio de Janeiro: UFRJ, 1996.

ECO, Humberto. *Texto como pretexto*. São Paulo: Perspectiva, 1996.

FRIEDRICH, Hugo. *Estrutura da lírica moderna: da metade do século XIX a meados do século XX*. Trad. Marise M. Curiosini. São Paulo: Duas cidades, 1991.

GRANJEIRO, Alessandra Carlos Costa. *A construção da imagem na poesia de Manoel de Barros*: REVELLI, v. 1, n. 1, março de 2009.

GUEDES, Paulo. *A formação do professor de português: que língua vamos ensinar?* São Paulo: Parábola, 2006.

LEITE, Lígia Chiappini de Moraes. *Gramática e literatura: desencontros e esperanças*. In GERALDI, João Wanderley (Org). *O texto em sala de aula*. 3. ed. São Paulo: Ática, 2001.

PAZ, Octávio. *Signos em rotação*. Trad. Sebastião Uchoa Leite. São Paulo: Perspectiva, 1976.

MELO, Fábio de. *Bem da palavra do bem*. São Paulo: Canção Nova, 2002.

RIBEIRO, João. *O que é positivismo*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

SILVA, Genilson da. *Educação e cidadania*. Pátio, ano IX, n. 36, novembro 2005/ janeiro 2006.

SHOPENHAUER, Artur. *O mundo como vontade e representação*. Unesp, 2005.

WALDMAN, Berta. *Poesia ao Réis do Chão*. In: BARROS, Manoel de. *Gramática Expositiva do Chão*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.